

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN THÉOLOGIE

PAR ANNIE BEAUCHEMIN

LA PERTINENCE D'APPROCHES BIBLIQUES DANS
L'ÉVEIL À LA FOI CHRÉTIENNE DES ADOLESCENTS.

Description et analyse comparative

JUILLET 2007

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

Mes premiers remerciements vont à mon mari, Steeve, et à mes enfants, Émilie, Antoine, Marie et Élisabeth. Ils ont su être patients envers une maman qui avait continuellement besoin d'écrire, jour après jour. Ils ont été mon premier soutien, le souffle dont j'avais besoin pour poursuivre mon projet.

J'aimerais également remercier ma plus grande admiratrice, Manon Brousseau, pour ses encouragements continus et pour tous les moments où elle a si bien su me motiver et m'inciter à ne pas lâcher. Je remercie aussi mes parents, Clément et Denise, qui m'ont appuyée dans ma démarche depuis le commencement.

Enfin, je remercie les professeurs du Département de théologie et de sciences religieuses de l'UQTR qui ont contribué à ma formation universitaire. Je suis particulièrement reconnaissante envers Suzanne Rousseau, ma directrice de recherche, qui a cru en moi jusqu'à la toute fin. À un moment où tout laissait croire que je ne pourrais arriver au bout de ce mémoire, sa confiance a été pour moi un roc sur lequel j'ai pu m'appuyer pour me rendre à la ligne d'arrivée.

LA PERTINENCE D'APPROCHES BIBLIQUES DANS L'ÉVEIL À LA FOI CHRÉTIENNE DES ADOLESCENTS

Description et analyse comparative

RÉSUMÉ

Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne des adolescents, l'approche biblique la plus susceptible de permettre la rencontre entre Dieu et l'adolescent est celle qui met en place les conditions de possibilités d'une telle rencontre, qui respecte à la fois l'adolescent dans son développement et dans sa quête de sens et qui respecte les textes bibliques en tant que textes sacrés.

Une approche biblique plus adéquate à l'éveil à la foi chrétienne creuse l'expérience des adolescents et des témoins bibliques. Elle donne au vécu sa consistance d'expérience et en fait émerger des questions de sens ultime en creux dans cette expérience. Elle permet aux adolescents d'entrer dans le monde créé par les textes bibliques, de s'abandonner devant l'œuvre d'art qu'est l'Écriture sainte. Elle tient compte du caractère sacré des textes bibliques en prenant soin de faire émerger le sens métaphorique renvoyant à la révélation symbolique de Dieu dans l'histoire. Une telle approche biblique interprète les textes bibliques comme une composante du mystère entier du don que Dieu fait de lui-même à l'humanité. Ces textes bibliques sont interprétés en tenant compte à la fois de ce dont traitent les textes bibliques, le Jésus proclamé comme Christ, de ce que disent les textes bibliques en tant que textes et de ce monde ouvert par les récits bibliques qui interpelle l'adolescent à se positionner devant les revendications de vérité des textes. Une telle approche encourage l'adolescent à douter, à confronter ses opinions, ses expériences avec celles des témoins bibliques. Elle permet également de mettre en doute la pensée magique que l'adolescent entretient dans sa relation à Dieu. Elle favorise la quête de sens de l'adolescent et l'incite à exprimer une parole qui dit son intériorité. Elle l'invite à entrer en soi et à sortir de soi, à s'ouvrir à la transcendance, à ce « plus que soi » en soi, à ce « plus que ne le révèle l'autre » en l'autre et ultimement, à s'ouvrir au Tout Autre.

Ce mémoire décrit cinq approches bibliques employées actuellement dans le milieu de l'éducation de la foi au Québec : la méthode anthropologique, les cinq niveaux de parole des Lagarde, l'utilisation de la Bible en tant que référent parmi d'autres, la démarche catéchétique de corrélation et la lecture symbolique des histoires bibliques. Analysées dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne, ces cinq approches bibliques ont révélé leurs qualités et leurs lacunes.

Les résultats d'analyse ont démontré que deux de ces approches bibliques sont pertinentes pour l'éveil à la foi chrétienne des adolescents : les cinq niveaux de parole des Lagarde et la démarche catéchétique de corrélation. Sans être parfaites, ces deux approches bibliques respectent à la fois l'adolescent dans son développement et les textes bibliques en tant que textes sacrés. Elles permettent de creuser l'expérience des jeunes et des témoins bibliques tout en favorisant l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation de Dieu faisant don de lui-même à l'humanité et l'invitant à partager une vie nouvelle en Lui. Alors que la méthode de la lecture symbolique des histoires bibliques obtient plutôt des résultats mitigés, deux approches bibliques se révèlent inaptes à susciter le désir chez l'adolescent d'une rencontre avec Dieu : la méthode anthropologique et l'utilisation de la Bible comme référent parmi d'autres. Ces approches ont recours aux textes bibliques comme elles le feraient pour tout autre document historique d'importance. Le caractère sacré des textes bibliques est éludé et l'approche biblique, demeurant à la surface du vécu des jeunes, cherche dans les textes bibliques des attitudes et des valeurs chrétiennes à mettre en œuvre dans les différentes situations vécues par les jeunes.

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	I
LISTE DES TABLEAUX.....	V
INTRODUCTION	1
Esquisse d'un portrait du catholicisme québécois d'aujourd'hui.....	1
L'éveil à la foi chrétienne.....	5
Un choix : les textes bibliques.....	5
Inventaire de la recherche actuelle.....	6
Corpus de recherche.....	8
1. La méthode anthropologique.....	8
2. Les cinq niveaux de parole des Lagarde.....	9
3. La Bible comme référent parmi d'autres.....	10
4. La démarche catéchétique de corrélation.....	10
5. La lecture symbolique des histoires bibliques.....	11
Méthodologie.....	12
Contenu des chapitres	12
LE SPIRITUEL, LE RELIGIEUX ET LE RELIGIEUX CONFESSIIONNEL	14
Le spirituel ou <i>l'homo spiritualis</i>	16
Le religieux ou <i>l'homo religiosus</i>	20
Le développement religieux	22
Les étapes du développement religieux.....	23
Le religieux confessionnel (religion).....	26
CHAPITRE 1 L'EXPÉRIENCE COMME LIEU PROPICE À L'ÉVEIL À LA FOI	
CHRÉTIENNE.....	28
1.1 Le concept d'expérience.....	29
1.1.1 Signification du terme « expérience ».....	29
1.1.2 Ce en quoi l'expérience ne peut se limiter.....	30
1.1.3 Caractéristiques principales de l'expérience.....	31
1.1.4 Un lieu propice à l'éveil à la foi chrétienne.....	33
1.2 Les expériences de l'adolescent.....	33
1.2.1 Le développement cognitif à l'adolescence.....	34
1.2.2 Le développement affectif à l'adolescence.....	38
1.2.3 Le développement spirituel de l'adolescent.....	41
1.2.4 Le développement religieux de l'adolescent	44
1.2.5 Les expériences de l'adolescent, un lieu propice à l'éveil à la foi chrétienne.....	49

1.3 Le texte biblique et ses expériences.....	50
1.3.1 Le texte biblique en tant que texte sacré.....	51
1.3.2 Les expériences relatées dans les textes bibliques.....	57
1.3.3 Le texte biblique comme lieu de rencontre.....	59
1.4 Des critères d'analyse	66

CHAPITRE 2 DESCRIPTION ET ILLUSTRATION D'APPROCHES

BIBLIQUES.....	71
2.1 Du catéchisme classique au renouveau catéchétique : la méthode anthropologique.....	72
2.1.1 La catéchèse kérygmatisque.....	73
2.1.2 La catéchèse anthropologique.....	74
2.1.3 La catéchèse historico-prophétique	76
2.1.4 De la catéchèse en milieu scolaire à la catéchèse en milieu paroissial	77
2.1.5 Illustration de la méthode anthropologique	79
2.2 Les cinq niveaux de parole des Lagarde.....	84
2.2.1 Les cinq niveaux de parole	85
2.2.2 L'initiation à la parole symbolique chez les enfants.....	91
2.2.3 Animer une équipe d'adolescents.....	97
2.2.4 Illustration des cinq niveaux de parole des Lagarde.....	101
2.3 La Bible comme référent parmi d'autres	105
2.3.1 Fondements de l'utilisation de la Bible en tant que référent parmi d'autres	106
2.4 La démarche catéchétique de corrélation.....	108
2.4.1 Fondements théoriques de la démarche catéchétique de corrélation	108
2.4.2 Les étapes de la démarche catéchétique de corrélation	111
2.4.3 Illustration de la démarche catéchétique de corrélation.....	112
2.5 La lecture symbolique des histoires bibliques	116
2.5.1 Fondements psychologiques de la lecture symbolique des histoires bibliques	117
2.5.2 Les étapes de la lecture symbolique des histoires bibliques	119
2.5.3 Illustration de la lecture symbolique des histoires bibliques	121

CHAPITRE 3 ANALYSE COMPARATIVE DES APPROCHES BIBLIQUES 126

3.1 Analyse de la méthode anthropologique.....	129
3.1.1 Explorer des expériences humaines fondamentales.....	129
3.1.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même	130
3.1.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité	131
3.1.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques	132
3.1.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions	132

3.1.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte	133
3.1.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique	134
3.1.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance	135
3.2 Analyse des cinq niveaux-de parole des Lagarde	136
3.2.1 Explorer des expériences humaines fondamentales.....	137
3.2.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même.....	138
3.2.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité	139
3.2.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques	140
3.2.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions	141
3.2.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte	142
3.2.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique	143
3.2.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance	144
3.3 Analyse de l'utilisation de la Bible comme référent parmi d'autres	145
3.3.1 Explorer des expériences humaines fondamentales.....	145
3.3.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même.....	145
3.3.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité	147
3.3.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques	147
3.3.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions	147
3.3.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte	148
3.3.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique	149
3.3.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance	149
3.4 Analyse de la démarche catéchétique de corrélation	151
3.4.1 Explorer des expériences humaines fondamentales.....	151
3.4.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même.....	152
3.4.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité	153
3.4.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques	154
3.4.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions	154
3.4.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte	155
3.4.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique	156
3.4.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance	156

3.5 Analyse de la lecture symbolique des histoires bibliques.....	157
3.5.1 Explorer des expériences humaines fondamentales.....	158
3.5.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même.....	160
3.5.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité.....	161
3.5.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques	162
3.5.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions.....	163
3.5.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte	163
3.5.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique	164
3.5.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance	165
3.6 Tableau récapitulatif des résultats d'analyse	166
CONCLUSION.....	168
Des approches bibliques pertinentes.....	168
Les bases communes de ces deux approches bibliques	170
Des approches bibliques à éviter	172
La lecture symbolique des histoires bibliques : des résultats mitigés.....	174
Un oubli : la pensée magique chez l'adolescent.....	175
Des adolescents en quête de sens et ouverts au Transcendant.....	177
BIBLIOGRAPHIE	179

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1

Sondage Crop – *La Presse* sur les représentations de Dieu des Québécois..... 3

Tableau 2

Religion et spiritualité..... 14

Tableau 3

Étapes du développement religieux 25

Tableau 4

Thématiques du programme *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles* –
11-13 ans 159

Tableau 5

Résultats comparatifs de l'analyse des approches bibliques..... 167

INTRODUCTION

Dans le Québec d'aujourd'hui, force est d'admettre que la foi chrétienne ne se situe plus à l'avant-scène. L'époque de chrétienté de la première moitié du siècle dernier où la religion catholique embrassait toutes les sphères de la vie quotidienne est révolue. Le contexte socioculturel québécois s'est grandement transformé depuis quarante ans et il continue de le faire. Aujourd'hui, dans une société multiculturelle où la pluralité religieuse prévaut, l'Église catholique poursuit sa mission d'annoncer la bonne nouvelle de la résurrection de Jésus et elle invite à participer à cette vie nouvelle en Lui. À la suite de la parution en l'an 2000 du document de l'Assemblée des évêques du Québec *Proposer aujourd'hui la foi aux jeunes*¹ et à la veille de la fin de l'enseignement religieux confessionnel dans les écoles prévue pour septembre 2008, nous nous interrogeons sur le défi qu'aura à relever l'Église auprès des adolescentes et des adolescents. Comment proposer aujourd'hui la foi chrétienne aux adolescentes et aux adolescents²?

Esquisse d'un portrait du catholicisme québécois d'aujourd'hui

En 2007, au Québec, le catholicisme demeure encore une réalité culturelle importante pour une large part de la population. Dans le dernier recensement effectué au Québec en 2006, un peu plus de six millions de Québécois ont déclaré être de religion catholique. Ce nombre reflète qu'une large proportion des Québécois a été baptisée, mais il n'apporte aucune indication sur leurs pratiques religieuses et sur leur attachement à la foi chrétienne. Dresser un portrait sociologique du catholicisme québécois d'aujourd'hui serait certes très intéressant, mais s'avère une tâche trop délicate et imposante, compte tenu du contexte de ce mémoire. Sans situer les subtilités et les

¹ AEQ, *Proposer aujourd'hui la foi aux jeunes : une force pour vivre*, Montréal, Fides, 2000, 78 p.

² Sous le vocable d'adolescent, nous sous-entendons le groupe d'âges des 12-17 ans. Afin d'alléger le texte, le masculin sera utilisé pour désigner tant les adolescentes que les adolescents.

nuances d'un tel portrait, esquissons quelques traits révélant les contours du visage du catholicisme québécois d'aujourd'hui.

Des six millions de Québécois se déclarant catholique, Jacques Racine, professeur de théologie à l'université Laval, estime dans un article publié dans *Le Devoir*³ que seulement 10 % de ce nombre sont de véritables pratiquants. Pour une large part des Québécois, la pratique s'est concentrée autour des grands moments de l'existence. Lorsqu'il est question des rites de l'Église catholique entourant les funérailles, les baptêmes et le mariage, les Québécois demeurent toujours fidèles, pour une large part, à ces rites. À ce sujet, Jacques Racine mentionnait qu'en 2004, « deux tiers des nouveau-nés au Québec ont été baptisés et l'Église catholique a célébré 39 % de tous les mariages⁴ ». On peut croire que le pourcentage est plus élevé quant aux funérailles si on tient compte des désirs des aînés en fonction de leur appartenance catholique.

Les paroisses du Québec font face aujourd'hui à de grands défis. Les prêtres, de moins en moins nombreux, peinent sous une charge pastorale toujours plus lourde. De plus en plus, ils sont assistés par des laïcs, agentes et agents de pastorale et bénévoles impliqués, qui partagent leurs responsabilités. Ces équipes pastorales travaillent à la poursuite de la mission de l'Église et sont appelées à relever un nombre imposant de défis dans l'avenir, dont celui de l'éducation religieuse des enfants et des adolescents qui ne sera plus effectuée dans les écoles à partir de septembre 2008.

Tout en se référant pour une large part à la religion catholique et en ayant toujours recours massivement à l'Église catholique pour les rites entourant les événements importants de leur existence, les Québécois vivent de plus en plus une religion éclatée, dite « à la carte », où ils forgent leurs propres croyances à partir de matériaux provenant de différents horizons spirituels et religieux. Un sondage réalisé en

³ Jacques RACINE cité par Pierre VALLÉE, « L'Église catholique du Québec, un patrimoine en danger », dans : *Le Devoir* (samedi 7 et dimanche 8 avril 2007), <http://www.ledevoir.com/2007/04/07/138546.html>

⁴ *Ibid.*, <http://www.ledevoir.com/2007/04/07/138546.html>

août 2003 auprès d'un échantillon représentatif de l'ensemble de la population québécoise révélait que même si 80 % des Québécois disent croire en Dieu, seulement 16 % affirment croire « en Dieu tel que l'enseigne l'Église⁵ ». Ce sondage révélait une baisse de 8 % de la croyance en Dieu en cinq ans et démontrait une diminution de la proportion de personnes ayant recours à la foi au Dieu de Jésus Christ.

Tableau 1

SONDAGE CROP – LA PRESSE⁶
SUR LES REPRÉSENTATIONS DE DIEU DES QUÉBÉCOIS

La représentation de Dieu

Parmi les opinions suivantes, laquelle traduit le mieux
votre sentiment religieux ou spirituel?

Diriez-vous que vous croyez...

<input type="checkbox"/> Je crois...	2003	1998
... EN DIEU TEL QUE L'ENSEIGNE L'ÉGLISE	16 %	31 %
... EN DIEU, MAIS À MA FAÇON	47 %	46 %
... QU'IL EXISTE UNE FORCE MYSTÉRIEUSE ET INEXPLICABLE, DONT NOUS FAISONS TOUS PARTIE	26 %	14 %
... QUE LA VIE SUR TERRE N'EST QUE PUR PHÉNOMÈNE PHYSIQUE ET BIOLOGIQUE	10 %	8 %
NE SAIT PAS	0 %	1 %

	2003	1998
EN DIEU	80 %	88 %
EN JÉSUS	70 %	--
AU CIEL	59 %	67 %
AUX MIRACLES	57 %	62 %
À L'ENFER	22 %	31 %
À LA RÉINCARNATION	41 %	--

MÉTHODOLOGIE : Sondage auto-administré réalisé en août 2003, 1148 répondants âgés de 15 ans et plus : 605 de Montréal et 543 en provenance du reste du Québec. Marge d'erreur de 3 points de pourcentage, 19 fois sur 20. Le taux de réponse a été de 51 %.

Conséquemment, l'Église catholique rencontre de plus en plus de baptisés qui demandent à recevoir un rite à l'occasion d'un moment important de leur vie et dont le croire incorpore des éléments de la foi chrétienne ainsi que des éléments d'autres

⁵ Louise LEDUC, « Crise de la foi ou Église en déroute? », dans : *La Presse* (samedi 18 octobre 2003), p. A-8.

⁶ *Ibid.*, p. A-8.

croyances provenant de différentes traditions religieuses ou de nouveaux mouvements religieux. Elle a de plus en plus à composer avec des demandes de baptisés qui, somme toute, sont de plus en plus illettrés en matière de foi chrétienne.

Dans ce contexte, l'Église catholique devra relever bientôt le défi de l'éducation religieuse des enfants et des adolescents avec des ressources humaines et financières limitées. Dans ce mémoire, nous nous intéresserons plus particulièrement aux adolescents pour lesquels les milieux pastoraux paroissiaux offrent beaucoup moins de services, comparativement aux enfants.

Pour une large part, les adolescents d'aujourd'hui ont reçu les sacrements de l'initiation chrétienne et suivi les séances de catéchèse qui y étaient préalables. Parmi eux, certains ont assisté aux cours d'enseignement moral et religieux catholique offerts par l'école. Pourtant, malgré les efforts des différents intervenants en éducation de la foi⁷, une proportion importante d'adolescents ne semble pas interpellée par le Dieu de la foi chrétienne, le Dieu de Jésus Christ.

En 1992, une enquête effectuée par le Ministère de l'Éducation auprès de 5770 adolescents de 12, 14 et 16 ans des différentes régions du Québec révélait que 60,9 % d'entre eux disaient croire en Dieu⁸. 28,4 % des adolescents interrogés affirmaient ne pas être certains d'y croire alors que 10,7 % déclaraient ne pas croire en Dieu. Aucun sondage récent ne nous permet de vérifier l'évolution des croyances pour le groupe d'âges des adolescents. Toutefois, en se référant au sondage réalisé en 2003 dont *La Presse* fait état, nous constatons au sein de la population québécoise une diminution de la proportion des personnes croyant en Dieu et par surcroît, une diminution de la

⁷ Les intervenants aux plans ecclésial et familial travaillent en vue de l'éducation de la foi. Quant aux professeurs d'enseignement religieux, ils n'ont pas pour but de nourrir ou d'éduquer la foi. Leur but est plutôt de contribuer à l'appropriation culturelle de l'héritage judéo-chrétien.

⁸ Sylvie NADEAU, Christine CADRIN-PELLETIER et DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE, *Au-delà des apparences. Sondage sur l'expérience morale et spirituelle des jeunes du secondaire*, Québec, Ministère de l'éducation, 1992, p. 80.

proportion des personnes qui croient au Dieu de Jésus Christ. Nous pouvons présumer que cette tendance concerne également les adolescents.

L'éveil à la foi chrétienne

Dans un contexte où une proportion de moins en moins importante de la population québécoise et par conséquent, des adolescents, se réfère à la croyance au Dieu de Jésus Christ tout en se disant catholique, l'éveil à la foi chrétienne⁹ ne devrait-il pas constituer la priorité de toute pastorale? Cette question nous ramène à notre question de départ pour laquelle il n'existe pas de réponse simple. Comment proposer aujourd'hui la foi chrétienne aux adolescents? Comment les éveiller à la foi chrétienne? Comment leur donner le goût du Dieu de Jésus Christ?

La proposition de la foi chrétienne aux adolescents constitue une exigence incontournable, vitale pour l'Église, une exigence dont l'urgence devient de plus en plus manifeste. L'adolescence constitue une étape-clé de la vie où, non seulement la quête d'identité et d'autonomie s'avère importante, mais où la quête spirituelle se vit d'une manière toute particulière. En quête de sens, les adolescents nous semblent se situer dans une dynamique spirituelle qui peut constituer une porte d'entrée pour l'éveil à la foi chrétienne¹⁰.

Un choix : les textes bibliques

Les textes bibliques revêtent une place importante au sein de l'expérience de foi chrétienne. Ils sont porteurs de l'expérience de Dieu du peuple hébreu, des disciples de

⁹ L'éveil à la foi chrétienne est de l'ordre de la proposition de la foi chrétienne, de l'ordre d'une première annonce de Jésus Christ. Ce concept doit être distingué d'un éveil de la foi qui pourrait sous-entendre une foi plus ou moins consciente qu'il faudrait faire émerger. Dans ce travail, le concept d'éveil à la foi chrétienne se distingue de celui d'initiation chrétienne qui correspond davantage à un enracinement de la relation à Dieu.

¹⁰ Réginald RICHARD et Elizabeth GERMAIN (collab.), *Religion de l'adolescence, adolescence de la religion. Vers une psychologie de la religion à l'adolescence*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1985, 176 p.

Jésus et de la première communauté chrétienne. Le Directoire général pour la catéchèse précise que « la source à laquelle la catéchèse puise son message est la parole de Dieu¹¹ ». Si le contact avec les Saintes Écritures constitue un élément essentiel de toute catéchèse, ce même contact ne peut-il pas également jouer un rôle majeur dans la proposition de la foi chrétienne? Aussi, dans le défi de l'éveil à la foi chrétienne, quelle place le texte biblique peut-il occuper dans la dynamique d'ouverture à un sens nouveau et dans le processus de quête de sens de l'adolescent?

En tenant pour acquise l'importance du texte biblique dans l'éveil à la foi chrétienne, quelle approche biblique¹² peut s'avérer la plus fructueuse dans la quête spirituelle de l'adolescent et dans l'éveil d'un sens nouveau donné par la personne de Jésus Christ? Pour traiter la problématique de la pertinence d'approches bibliques dans l'éveil à la foi chrétienne de l'adolescent, différentes approches bibliques seront décrites et analysées. Une analyse comparative de celles-ci devrait permettre de faire émerger une approche biblique plus adéquate à l'éveil à la foi chrétienne des adolescents ou encore d'établir les bases d'une approche nouvelle, élaborée à partir de critères significatifs tirés de l'analyse comparative.

INVENTAIRE DE LA RECHERCHE ACTUELLE

Les études concernant tant l'éveil à la foi chrétienne que l'emploi des textes bibliques dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne se font très rares. Situé dans le champ de la théologie pratique, notre sujet de recherche se démarque sur un terrain peu exploré.

¹¹ CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire général pour la catéchèse*, Ottawa, Conférence des évêques catholiques du Canada, 1997, p. 103.

¹² Par approche biblique, nous entendons une méthode développée en éducation de la foi qui a recours aux textes bibliques dans sa pédagogie. Plusieurs méthodes ont été développées dans les quarante dernières années pour relier la vie et la foi à partir des récits bibliques. Pour les désigner, nous utiliserons les termes d'approches bibliques, de méthodes bibliques ou de pédagogies bibliques. Notons que les méthodes développées dans le domaine exégétique comme la méthode historico-critique et l'approche narrative, par exemple, ne sont pas considérées, d'après notre définition, comme des approches bibliques.

La recherche actuelle sur l'éveil à la foi chrétienne est peu étoffée. Les principales références que nous avons découvertes concernent l'éveil à la foi des enfants et sont généralement situées dans le contexte de la préparation aux sacrements de l'initiation chrétienne. Quant aux ouvrages traitant de l'éveil à la foi chrétienne des adolescents, ils sont plus rares encore. L'Assemblée des évêques du Québec a publié en 2000 un document sur la proposition de la foi aux jeunes¹³, document qui présente quelques pistes d'action pour les intervenants familiaux, scolaires et paroissiaux. Un autre document de l'Assemblée des évêques du Québec, publié en 1999, aborde également le sujet de l'éveil à la foi et de l'annonce de l'Évangile dans la culture actuelle¹⁴, sans toutefois préciser la clientèle. Il s'agit plutôt d'un regard sur la culture en tant que terreau fertile à l'annonce du Dieu de Jésus Christ.

Quant aux études sur la Bible et sur son interprétation (exégèse biblique), elles sont nombreuses, mais les recherches sur son utilisation, réalisées surtout dans le contexte de la catéchèse, se font déjà plus rares. Les études sur les approches bibliques dans le contexte de l'éveil à la foi chrétienne s'avèrent être pratiquement introuvables.

Quelques articles soulignent des difficultés liées à l'utilisation du texte biblique en catéchèse¹⁵. Un ouvrage de Bagot¹⁶ datant de 1974 et réédité en 1994 porte également sur les difficultés rencontrées dans l'emploi du texte biblique dans le contexte de la catéchèse. Son analyse des approches bibliques expérimentées par quelques groupes de jeunes chrétiens le conduit à rechercher les causes de ces difficultés.

Depuis quarante ans, de nouvelles approches bibliques ont été développées en éducation de la foi. Ces approches bibliques, que nous allons maintenant présenter,

¹³ AEQ, *Proposer aujourd'hui la foi aux jeunes : une force pour vivre*, Montréal, Fides, 2000, 77 p.

¹⁴ AEQ, *Annoncer l'Évangile dans la culture actuelle au Québec*, Québec, Fides, 1999, 101 p.

¹⁵ Pour ne citer que ceux-là : François BROSSIER, « Bible et catéchèse » : *Catéchèse*, (oct. 2001-n° 165) 67-72. Claude DEMISSY, « La Bible en catéchèse » : *Catéchèse*, (oct. 2002-n° 169) 89-97. Dominique MARTENS, « Comment lire la Bible en catéchèse? » : *Lumen Vitae*, 57/3 (2002) 317-326.

¹⁶ Jean-Pierre BAGOT, *Le risque de la Bible*, Réédition, Paris, Desclée de Brouwer, (1974) 1994, 150 p.

seront décrites et analysées en fonction du nouveau contexte que constitue l'éveil à la foi chrétienne aujourd'hui. Situé dans un chantier de la théologie pratique, ce type d'analyse comparative des approches bibliques, dans le contexte encore mal exploré de l'éveil à la foi chrétienne, s'avère neuf et original.

CORPUS DE RECHERCHE

Cinq approches bibliques employées en éducation *de* la foi seront décrites, illustrées puis analysées cette fois dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne des adolescents. Pour chacune des approches des textes bibliques, des références ont été choisies, références permettant de saisir l'essentiel de la méthode, de ses fondements et de ses objectifs.

1. La méthode anthropologique

Dans le cadre de sa thèse sur la catéchèse dans le champ de la communication, André Fossion décrit et analyse de nombreux types de catéchèses. La description de la catéchèse anthropologique de Fossion¹⁷, remarquablement précise, constitue un élément incontournable pour notre recherche. Dans un article, Lucien Ferland décrit également la méthode anthropologique telle qu'elle a été employée au Québec dans les documents en éducation de la foi¹⁸. Il est important de noter qu'André Fossion et Lucien Ferland, même s'ils la décrivent adéquatement, ne sont pas des tenants de la méthode anthropologique.

¹⁷ André FOSSION, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, Paris, Cerf, 1990, 515 p.; chapitre 8, *Dans le sillage du courant kérygmatic. Le modèle catéchuménal. La catéchèse anthropologique. La catéchèse historico-prophétique*, p. 198-240.

¹⁸ Lucien FERLAND et Louis RACINE (dir.), *Dieu écrit-il dans les marges?*, Montréal, Fides, 1984, 190 p.; Lucien FERLAND, *De quelle expérience part-on en catéchèse et en pastorale?*, p. 19-30.

Cette approche biblique a été omniprésente dans les documents en éducation de la foi depuis Vatican II. Bien que les approches bibliques se diversifient, cette méthode demeure largement répandue. L'illustration de la méthode anthropologique choisie pour notre recherche provient d'un document de l'Office de catéchèse du Québec¹⁹. Ce document s'adresse aux adolescents et vise à les éveiller à la foi chrétienne, ce qui rejoint le cadre de notre recherche.

2. Les cinq niveaux de parole des Lagarde

Claude et Jacqueline Lagarde ont développé, en collaboration avec l'équipe Éphéta, une catéchèse basée sur l'emploi des textes bibliques d'après cinq niveaux de parole. Cette catéchèse biblique symbolique a été adaptée tant pour les enfants que pour les adolescents. S'appuyant sur une pédagogie de la parole, cette méthode biblique cherche à faire passer les enfants et les adolescents d'une parole anecdotique à une parole s'exprimant de l'intérieur. Le premier tome, *Animer une équipe en catéchèse, L'enfance 4-12 ans*²⁰, décrit les quatre premiers niveaux de parole dans une approche adaptée aux enfants et aux préadolescents. Le deuxième tome, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse*²¹, apporte des précisions sur la démarche proposée pour les adolescents et sur le cinquième niveau de parole, la parole existentielle, qui ne peut être atteint qu'avec l'adolescence.

La démarche de l'initiation à la parole symbolique développée pour les enfants et les adolescents sera illustrée à partir du récit biblique de la rencontre entre Jésus et l'aveugle Bartimée. Cet exemple est tiré du troisième tome des séquences

¹⁹ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *Quand des ados demandent à plonger. Dialogues d'évangélisation*, Montréal, OCQ, 1999 ; *Le goût de vivre*, p. D-1 à D-7.

²⁰ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE EPHETA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1983, 175 p.

²¹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE EPHETA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.

catéchétiques²² développées par Claude et Jacqueline Lagarde. Pour ce qui est de l'approche proposée pour les adolescents, comme il s'agit d'une démarche inductive qui prend appui sur l'animation d'un groupe de jeunes, elle ne peut être illustrée pour soutenir sa présentation théorique.

3. *La Bible comme référent parmi d'autres*

Sans être promue par aucun auteur, l'approche de la Bible utilisée comme un référent parmi d'autres est suffisamment répandue pour que nous ayons fait le choix de l'inscrire dans notre recherche. Des chercheurs et des lecteurs abordent la Bible, étudient le texte biblique comme ils le feraient pour tout autre document ancien. Des animateurs et des enseignants utilisent les textes bibliques en tant que référent de manière à soutenir leurs présentations. Afin de cerner les fondements de cette manière d'avoir recours aux textes bibliques, nous ferons référence, entre autres, à l'ouvrage de Sandra Mary Schneiders, *Le texte de la rencontre*²³. Sans être tenante de cette approche, l'auteure pose les bases de la conception de la Bible derrière l'utilisation qui en est faite dans cette méthode. Comme l'utilisation de la Bible comme référent parmi d'autres n'est promue par aucun auteur et qu'elle n'est développée dans aucune démarche catéchétique, nous ne présenterons pas d'illustration de cette approche biblique.

4. *La démarche catéchétique de corrélation*

La démarche catéchétique de corrélation a été élaborée dans un contexte d'éducation à la foi des adultes. À notre connaissance, elle n'a pas été utilisée jusqu'ici de manière formelle dans un programme catéchétique visant les adolescents. Pour présenter cette approche biblique, nous nous appuierons sur un texte d'André Fossion et

²² Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3*, Paris, Centurion, 1993, p. 21-32.

²³ Sandra M. SCHNEIDERS, *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte* [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

de Louis Ridez²⁴ portant sur la démarche de corrélation et décrivant particulièrement bien la méthode et ses fondements.

Pour illustrer cette méthode biblique, nous nous référerons à un exemple d'application de la démarche catéchétique de corrélation s'adressant à des adultes et tiré de l'ouvrage de Denise Bellefleur-Raymond, *Accompagner des adultes dans la foi*²⁵.

5. La lecture symbolique des histoires bibliques

La dernière approche biblique mise à l'étude dans ce mémoire a été développée par une équipe de la Faculté de théologie, d'éthique et de philosophie de l'université de Sherbrooke, sous la direction de Jacques Tremblay²⁶. Compte tenu de son ascendant tant dans le milieu actuel de l'enseignement religieux que dans les milieux pastoraux paroissiaux, la lecture symbolique des histoires bibliques qui insiste sur la puissance symbolique des récits bibliques sera examinée dans ce mémoire.

Cette approche biblique a été mise en application dans un programme catéchétique intitulé *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles*. Ce programme catéchétique s'adresse aux 5-7 ans, aux 8-10 ans et aux 11-13 ans en offrant pour chaque groupe d'âges, trois années de formation catéchétique. Nous illustrerons la méthode de la lecture symbolique des histoires bibliques par un exemple tiré du programme

²⁴ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, 179 p.; chapitre 4, *La corrélation en catéchèse : expériences de la tradition et expériences d'aujourd'hui*, p. 109-136.

²⁵ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *Accompagner des adultes dans la foi. L'andragogie religieuse*, Ottawa/Bruxelles, Novalis/Lumen Vitae, 2005, 201 p.

²⁶ Jacques TREMBLAY (dir.), *La force symbolique des histoires. Pour une croissance humaine et spirituelle des jeunes*, Montréal, Médiaspaul, 1998, 165 p.

catéchétique *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles*²⁷ s'adressant aux 11-13 ans.

MÉTHODOLOGIE

L'hypothèse de travail émise pour répondre à la problématique de départ est exploratoire. Nous émettons l'hypothèse que l'approche biblique la plus pertinente pour l'éveil à la foi chrétienne sera celle qui mettra en place les conditions de possibilités d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu, qui respectera à la fois l'adolescent dans son développement et dans sa quête de sens et qui respectera les textes bibliques en tant que textes sacrés. De cette rencontre entre l'adolescent et Dieu pourra émerger un sens nouveau apporté par la perspective de l'histoire du salut et par la personne et le message de Jésus Christ, un sens qui ne surgit pas spontanément du contexte culturel d'aujourd'hui.

Pour discuter cette hypothèse, nous procéderons à une description et à une analyse comparative des cinq approches bibliques présentées dans le corpus de recherche. Cette analyse sera effectuée sur la base de critères qui tiennent compte à la fois du concept d'expérience, de la personne visée, l'adolescent, et du caractère sacré des textes bibliques. Ce travail devrait permettre de déterminer l'approche biblique la plus adéquate à l'éveil à la foi chrétienne de l'adolescent ou éventuellement d'établir les bases d'une approche nouvelle, construite à partir des constats de l'analyse comparative.

CONTENU DES CHAPITRES

Cette étude sur la pertinence des approches bibliques dans l'éveil à la foi chrétienne des adolescents est divisée en trois chapitres. Le premier chapitre expose les éléments à partir desquels les critères d'analyse seront extraits. Il décrit le concept

²⁷ Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles. 11-13 ans, année 2*, Montréal, Médiaspaul, 2003, 270 p.

d'expérience comme concept central à partir duquel la vie et la foi peuvent être pensées en interaction. Ce premier chapitre examine également le développement de l'adolescent aux plans cognitif, affectif, spirituel et religieux. Enfin, il définit l'Écriture sainte comme texte sacré à partir du livre de Sandra Mary Schneiders, *Le texte de la rencontre*²⁸, et présente les trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte. À la fin de ce chapitre, des critères d'analyse seront déterminés à partir des notions présentées dans le chapitre.

Le deuxième chapitre de ce mémoire traite des cinq approches bibliques nommées dans le corpus de recherche : la méthode anthropologique, les cinq niveaux de parole des Lagarde, la Bible comme référent parmi d'autres, la méthode catéchétique de corrélation et la lecture symbolique des histoires bibliques. Chaque méthode biblique sera détaillée et illustrée (hormis dans le cas de la méthode du recours à la Bible comme référent parmi d'autres) de manière à bien saisir les fondements, les visées et les étapes de chacune d'entre elles.

Le troisième chapitre situe de prime abord le contexte de l'éveil à la foi chrétienne des adolescents à partir duquel les approches bibliques seront analysées. Puis, chacune des cinq approches bibliques est auscultée à la lumière des critères d'analyse définis dans le premier chapitre. Cette analyse critique lèvera le voile sur une ou des approches bibliques plus pertinentes dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne des adolescents.

²⁸ Sandra M. SCHNEIDERS, *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte* [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

LE SPIRITUEL, LE RELIGIEUX ET LE RELIGIEUX CONFESSIONNEL

Pour compléter cette introduction, nous vous présentons une définition des termes *spirituel*, *religieux* et *religieux confessionnel*, des termes qui reviendront au cours de ce mémoire et qui méritent que nous nous y attardions. Actuellement, ces termes ne réfèrent pas tous à la même réalité selon les auteurs. Dans ce contexte, notre définition demeure discutable et sans prétention.

En ce début de XXI^e siècle, au Québec, le spirituel est très à la mode. Les mots « spirituel » et « spiritualité » sont perçus de manière plutôt positive. Ils sont souvent opposés à la religion qui, pour sa part, revêt plutôt une connotation négative. Jean-Luc Hétu, dans sa présentation d'une approche profane de la spiritualité, rassemble dans un tableau des polarités auxquelles plusieurs Québécois font référence lorsqu'il est question de spiritualité et de religion²⁹.

Tableau 2

RELIGION ET SPIRITUALITÉ³⁰

RELIGION	SPIRITUALITÉ
Contraintes Conformisme Tradition figée Interdits sexuels Moralisme	Liberté Authenticité Ouverture à la nouveauté Harmonie corps/esprit Respect des différences et du cheminement de chacun

²⁹ Jean-Luc HÉTU, *L'humain en devenir. Une approche profane de la spiritualité*, Montréal, Fides, 2001, p. 16.

³⁰ *Ibid.* p. 16.

Cette opposition entre spiritualité et religion, qui se manifeste plus explicitement au Québec, est soulignée également par Daniel Cadrin. Il décrit ce que certains sous-entendent au Québec lorsqu'il est question de spiritualité et de religion.

Ainsi, la spiritualité, cette quête de signification et de valeur, est associée à l'expérience personnelle, la liberté du sujet humain, l'ouverture à une transcendance, l'intériorité, la croissance personnelle, l'art de vivre, etc. En opposition à cette appellation ouverte, la religion est identifiée aux dogmes, contrôle, extériorité, morale stricte, pratiques rituelles, une appellation contrôlante qui suggère l'enfermement, tout en reconnaissant qu'il y a dans ces religions, dont le christianisme, des éléments valables à récupérer pour nourrir sa vie spirituelle³¹.

Cette distinction entre la spiritualité et la religion, voire cette opposition entre les deux, se vit en pratique par une spiritualité et pour un certain nombre, par une religion dite « à la carte ». Dans une tentative de donner sens à leur vie, d'unifier leur vie, plusieurs personnes édifient leur spiritualité à partir de divers éléments qu'elles puisent dans la nébuleuse Nouvel Âge, dans les doctrines psychologiques, dans les religions orientales, dans la culture judéo-chrétienne, etc. La religion, tout comme la spiritualité, constitue également pour bien des gens, un agrégat de divers fragments provenant de sources variées tels les nouveaux mouvements religieux, la nébuleuse Nouvel Âge, les doctrines psychologiques, les grandes religions, etc.

Afin de dépasser cette opposition entre la spiritualité et la religion et afin de nous distancer de la connotation négative accolée à la religion par nombre de nos contemporains, nous proposons plutôt d'introduire la notion de « religieux » comme dimension de l'être humain. Celle-ci se distingue du concept de « religion » ou de « religieux confessionnel » qui réfère à une institution, des rites et à une doctrine confessionnels. Dans l'état actuel de la recherche et dans les limites de ce mémoire, nous oserons une définition et une distinction des concepts *spirituel*, *religieux* et

³¹ Daniel CADRIN, « De la religion à la spiritualité » : *La vie spirituelle*, 157/749 (2003) 404.

*religieux confessionnel*³², conscients que le débat actuel entourant la définition de ces termes ne nous permet pas d'en faire une présentation définitive.

LE SPIRITUEL OU L'HOMO SPIRITUALIS

Qu'entend-on par spirituel? À cette question, il s'avère impossible de donner une réponse simple et tranchée. Le mot « spirituel » revêt aujourd'hui plusieurs acceptions. Parmi celles-ci, nous opterons pour une définition du « spirituel » au sens large, d'un point de vue anthropologique. Ce type de définition s'avère essentiel dans notre démarche afin de comprendre les appels intérieurs de l'être humain qui peuvent se révéler être des portes d'entrée à l'éveil à la foi chrétienne.

De Fiores, dans le *Dictionnaire de la vie spirituelle*, affirme « qu'on peut appeler 'spirituel' tout homme ouvert au mystère et vivant selon ses vraies dimensions. La spiritualité est conçue dans une perspective anthropologique : elle est le fait de la personne authentique, qui face au réel et à l'histoire a fait un choix décisif, fondamental et unifiant, capable de donner un sens définitif à l'existence³³ ». La vie n'est pas spontanément signifiante. L'être humain cherche inéluctablement à se situer dans le temps et dans l'espace, à conférer un sens à son existence. Qu'il se le donne lui-même ou le puise à même les grandes religions, ce sens est sans contredit indispensable. Patrice de Plunkett synthétise la nécessité du spirituel, du sens de l'existence, en une simple question et sa réponse : « Pourquoi s'inquiéter du spirituel? Parce que sans lui, la vie est absurde³⁴ ».

³² Cette distinction et plusieurs aspects des propos qui suivent réfèrent à Suzanne ROUSSEAU, *Notes de formation aux animateurs de vie spirituelle et engagement communautaire des commissions scolaires du Québec*, 2002, 2007, et réfèrent également à un article à paraître sous le titre provisoire *Le développement spirituel et religieux*.

³³ Stefano DE FIORES, Art. « Spiritualité contemporaine », dans : Stefano DE FIORES et Tullo GOFFI (dir.), *Dictionnaire de la vie spirituelle*, Cerf, Paris, 2001, p. 1067.

³⁴ Patrice de PLUNKETT, *Quelle spiritualité pour le XXI^e siècle?*, Paris, Éd. no 1, 1998, p. 12.

Dans son ouvrage *Renâître à la spiritualité*, Richard Bergeron oriente sa définition du spirituel indépendamment du religieux, dans une perspective anthropologique. L'*homo spiritualis*, selon son expression, c'est l'être humain qui tend vers la plénitude humaine, vers la réalisation de soi dans ses trois aspects constitutifs : son rapport au monde ou dimension cosmique (englobe la relation à la nature, au corps, aux biens et à l'argent), son rapport aux autres ou dimension relationnelle (comprend la relation aux autres et aux institutions sociopolitiques) et son rapport à soi ou dimension individuelle.

Le spirituel, tel qu'il le définit, n'est pas un fragment ou un aspect spécifique de l'être humain, mais « la dimension ultime et insaisissable, la qualité essentielle et spécifique de l'*homo* en tant qu'essence et nature; ce par quoi et en quoi l'homme est le plus lui-même³⁵ ». Par l'effort et le dépassement, l'être humain tend vers l'unification de son être en s'attachant à un projet d'existence qui tire sa source du sens donné à sa vie et des valeurs qui en dépendent. En se mettant en route vers la réalisation de son humanité, une quête qui ne s'achève jamais, l'humain tend vers un mystère, une profondeur qui lui échappe.

L'être humain tend vers le mystère à partir et à l'intérieur de ce qui le dépasse en lui-même, dans les autres et dans le monde. Cette ouverture au mystère, à ce qui le dépasse, représente une ouverture à l'absolu, à la transcendance. Daniel Cadrin inclut dans sa délimitation du champ spirituel un quatrième aspect de l'*homo spiritualis* se rapportant à cette ouverture à l'absolu et s'ajoutant ainsi aux trois premiers rapports définis par Richard Bergeron³⁶. « Le rapport au divin, à une dimension qui nous transcende, à un mystère qui peut ou non être nommé Dieu. [...] Ce « divin » peut être

³⁵ Richard BERGERON, *Renâître à la spiritualité*, Montréal, Fides, 2002, p. 85.

³⁶ Richard Bergeron n'inclut pas le rapport au divin comme tel dans sa définition du spirituel. Il réserve plutôt cet aspect pour sa définition de l'*homo religiosus*. L'*homo religiosus*, c'est l'être humain qui se reconnaît créature, qui choisit délibérément d'entrer en relation avec le divin, avec le Tout autre absolument qui est au-delà de tout ce que son expérience et ses pensées peuvent lui révéler.

vu de bien des manières, de l'impersonnel au personnel, ou simplement évoqué comme langage symbolique mais sans fondement³⁷ ».

Jean-Luc Hétu aborde également ce rapport au divin présent au cœur de la quête de *l'homo spiritualis* et ce, à travers des interrogations qui se posent à l'être humain avec plus ou moins d'acuité au cours de sa vie.

Chacun jongle à sa façon avec la grande équation hasard / liberté / responsabilité / destin-providence. Les choses arrivent-elles par hasard, ou dans un but? La vie implique-t-elle des règles du jeu? Devrai-je un jour rendre compte de mes actes? Si Dieu existe, quel doit être mon rapport avec lui? Sinon, quels sont les points de repère dont je dispose pour orienter mes actes et la façon dont je gère mon temps, mon argent et mes ressources³⁸?

Cette ouverture à la transcendance est repérable assez aisément chez des spirituels qui se disent agnostiques ou athées. Par exemple, St John Perse, un spirituel agnostique, exprime sa quête d'un absolu dans une lettre qu'il écrivait à Paul Claudel en 1950.

La recherche en toute chose du « divin », qui a été la tension secrète de toute ma vie païenne, et cette intolérance, en toute chose, de la limite humaine, qui continue de croître en moi comme un cancer, ne sauraient m'habilitier à rien de plus qu'à mon aspiration. Vous seul, sans doute, pouviez saisir, dans mon poème, la portée de cette « Mer au-dessus de la Mer » qui tend toujours au loin ma ligne d'horizon. [...] C'est ma vie tout entière qui n'a cessé, simplement, de porter et d'accroître le sentiment tragique de sa frustration spirituelle, aux prises sans orgueil avec le besoin le plus élémentaire d'Absolu³⁹.

André Malraux, un autre agnostique du XX^e siècle, quant à lui voit dans l'art la transfiguration du réel. Patrice de Plunkett mentionne à propos de Malraux : « Pour lui,

³⁷ Daniel CADRIN, *op. cit.*, p. 407.

³⁸ Jean-Luc HÉTU, *op. cit.*, p. 39.

³⁹ ST JOHN PERSE, « Lettre à Paul Claudel », dans : ST JOHN PERSE, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1982, p. 1020.

est 'spirituel' ce qui parvient à échapper à l'*Absurde* et surtout au *Temps*; à la fuite, à l'*usure* du temps. Il voit le spirituel dans ce qui surmonte la mort de l'individu et celle des civilisations, à travers leurs reflets devenus intemporels : ce qu'il appelle leurs 'instants d'éternité'⁴⁰ ».

L'être humain, en se reconnaissant limité et mortel et en tentant de dépasser ses limites, se met en quête de son humanité, une quête qui ne s'arrête jamais. Il cherche, se questionne tant dans son rapport à lui-même, aux autres, au monde que dans son rapport au divin. Dans toutes les dimensions de son être, il tend vers un mystère, vers l'absolu. « L'intériorité authentique, celle qui s'alimente à la « source » implique l'ouverture à l'au-delà de soi, à l'autre que soi, au plus grand ou au plus important que soi, à ce qui en nous 'passe infiniment l'homme'⁴¹ ». L'être humain prend conscience d'un « plus grand que soi » en soi et d'un « plus grand que ce que ne révèle l'autre » en l'autre. Il expérimente un « au-delà » de soi, un pressenti d'une transcendance du temps et de l'espace actuels et connus que nous nommerons transcendance horizontale ou spirituelle.

L'être humain peut-il vivre toute son existence sans se soucier de sa dimension spirituelle? Peut-il ignorer cette dimension ultime et insaisissable de lui-même? Peut-il vivre une vie comme absurde, sans sens, sans direction donnée à son existence? Nous avançons l'hypothèse, à la suite des auteurs cités tels que Bergeron, De Fiores, De Plunkett, que l'être humain est essentiellement spirituel et que, lorsqu'il ne se soucie pas du spirituel, il se déshumanise. S'il s'agit effectivement d'une « dimension ultime et insaisissable, [...] ce par quoi et en quoi l'homme est le plus lui-même⁴² », pour reprendre les mots de Bergeron, nier le spirituel revient pratiquement à nier l'être humain lui-même.

⁴⁰ Patrice DE PLUNKETT, *op. cit.*, p. 14.

⁴¹ Bernard DESCOULEURS avec la collab. de Jean VERNETTE, *Repères pour la spiritualité*, Paris, Desclée de Brouwer, 2002, p. 36.

⁴² Richard BERGERON, *op. cit.*, p. 85.

LE RELIGIEUX OU L'HOMO RELIGIOSUS

Qu'est-ce que le religieux? Le concept *religieux* présenté dans cette recherche est développé au sens large de manière à rejoindre une dimension essentielle de l'être humain. Le religieux ne s'oppose pas au spirituel. Le religieux est au spirituel ce que la foi est à la vie. Comme la foi est une manière de vivre, le religieux tient lieu d'aboutissement ou de sommet au spirituel. Le spirituel se fait religieux lorsque l'être humain recherche des explications dans un « au-delà » et que celui-ci prend les allures d'un « Au-delà »⁴³. Le religieux achève cette ouverture à la transcendance du spirituel en l'orientant vers le fondement même de l'être, vers l'inconditionné, vers Dieu, quelle que soit la manière de le nommer et en cherchant à établir une relation avec cet Ultime.

Paul Tillich, dans *La dimension oubliée*, aborde la dimension de la profondeur, une dimension peu à peu perdue, même au cœur des religions. Cette dimension de la profondeur ou dimension verticale⁴⁴ englobe la définition que nous avons faite précédemment de la dimension spirituelle au sens anthropologique, mais également la dimension religieuse de l'être humain. Tillich décrit la dimension de la profondeur, dans un premier temps, en des termes qui rappellent la définition du spirituel que nous avons présentée.

Être religieux signifie s'interroger passionnément sur le sens de notre vie et être ouvert aux réponses, même si elles nous ébranlent en profondeur. Une telle conception fait de la religion quelque chose d'universellement humain, encore qu'elle s'écarte de ce qu'on entend ordinairement par religion. Celle-ci, en tant que dimension de la profondeur, n'est pas la foi à l'existence des dieux, ni même à l'existence d'un seul dieu. Elle ne consiste pas en attitudes et en organisations où se manifeste le lien de l'homme avec son dieu. Nul ne contestera que les religions historiques soient « religion » en ce sens. Mais une religion en sa véritable essence

⁴³ Suzanne ROUSSEAU, *op. cit.*

⁴⁴ La dimension verticale chez Tillich correspond à la dimension de la profondeur alors que la dimension de l'horizontal coïncide plutôt avec l'élément actif de la religion, avec la réalité temporelle rendant visible la relation à l'inconditionné. En ce sens, l'horizontal correspond au « pour quoi faire », selon l'expression de Tillich, au combat pour la justice, à l'éthique, au combat contre les structures du mal, etc. Les deux dimensions sont importantes et doivent être maintenues dans une dépendance réciproque.

est plus que cela : elle s'identifie à l'être de l'homme pour tout ce qui met en cause le sens de la vie comme son existence même⁴⁵.

Tillich précise ensuite comment l'être humain, en quête de sens à donner à son existence, peut dépasser l'expérience d'absurdité et de vacuité qui s'impose à lui en puisant aux profondeurs et en étant saisi par l'inconditionné.

Dans ce qu'on appelle la direction religieuse verticale, l'homme connaît d'expérience l'éternel comme la raison d'être et de signification toujours présente de sa vie. Il expérimente l'éternel dans la capacité spirituelle de s'élever au-dessus de l'angoisse de la finitude et au-dessus du désespoir de la faute, aussi bien dans son existence personnelle que dans sa vie en communauté⁴⁶.

L'éternel, l'inconditionné, chez Tillich, c'est l'être-soi comme les scolastiques l'appelaient (*esse qua esse, esse ipsum*). La dimension religieuse, chez Tillich, correspond à cette expérience de l'inconditionné, de l'être-soi, expérience de laquelle le sens de l'existence émerge. Bien qu'il ne soit question de préciser ici toutes les nuances de la pensée de Tillich sur Dieu, notons qu'il comprend Dieu symboliquement comme « la dimension de l'inconditionné dans l'être et dans l'esprit⁴⁷ », et, toujours de manière symbolique, comme « ce qui transcende infiniment notre expérience de 'l'être-personne' et en même temps ce qui est tellement adéquat à notre 'être-personne' que nous pouvons lui dire « tu » et le prier⁴⁸ ».

La définition de la dimension de la profondeur chez Tillich nous apprend qu'être religieux, c'est *se sentir saisi par l'inconditionné, par le fondement de l'être, par ce qui nous concerne radicalement*, expérience qui donne sens à l'existence. Être religieux, c'est chercher des explications dans un « au-delà » de soi, de l'autre, du connu et que cet « au-delà » prend des allures d'« Au-delà » auquel l'être humain attribue des actions et

⁴⁵ Paul TILLICH, *La dimension oubliée*, Paris, Desclée de Brouwer, 1969, p. 49.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 131.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 119.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 91.

des rôles dans l'existence, dans l'espace et le temps. C'est encore se référer au sacré que nous pouvons comprendre comme une transcendance religieuse ou verticale à laquelle l'être humain peut se relier. Être religieux, c'est chercher des réponses à ses quêtes de sens auprès d'un Au-delà du temps et de l'espace connus, que cet Au-delà soit personnel ou non, qu'il porte des allures de Destin, de sort, de Dieu, d'ange, de force cosmique, etc. Pour reconnaître cet inconditionné, ce transcendant, *l'homo religiosus* doit se comprendre lui-même comme un être conditionné, limité et descendre aux profondeurs de son être, renoncer au repli sur soi et s'ouvrir au plus grand que soi, à cet Autre.

Le développement religieux

Oser et Gmünder ont développé une théorie de développement religieux chez l'être humain, une théorie qui explicite le développement des potentialités du jugement religieux de l'être humain. Cette théorie a été élaborée à partir d'enquêtes sur l'interprétation religieuse de la réalité par l'être humain. Dans des situations concrètes de l'existence, l'être humain, à des âges différents, établit une relation avec l'Ultime de qualité différente et émet, à propos de ses expériences personnelles, des interprétations religieuses différenciées. L'observation de ce phénomène a permis de supposer l'existence d'une dimension religieuse chez tout être humain ainsi que le développement de cette dimension⁴⁹.

Dans leur théorie, Oser et Gmünder explicitent la dimension religieuse en termes de structure mère religieuse. La notion de structure mère a été introduite par Piaget dans ses travaux sur le développement cognitif de l'être humain. Une structure mère est une structure cognitive fondamentale de l'être humain ne pouvant être réduite à aucune autre structure et se développant indépendamment des autres structures mères. Le cognitif, le moral et le religieux constituent des exemples de structures mères. Oser et Gmünder

⁴⁹ La théorie d'Oser et Gmünder prétend à l'universalité de cette dimension religieuse et de son développement puisque des généralisations sont possibles au-delà des religions et de leurs différences. Chaque personne peut interpréter son rapport à l'Ultime à partir du langage de sa religion, lorsqu'elle se situe dans un contexte religieux, ou peut le faire indépendamment des religions. Des généralisations de ces interprétations peuvent être effectuées par-delà le contexte religieux, d'où les possibilités d'universalité du développement religieux.

émettent l'hypothèse de l'existence d'une structure mère religieuse rendant possible l'interprétation religieuse de la réalité et soutiennent l'existence d'une dimension religieuse de l'être qu'on ne saurait confondre avec une autre dimension.

Réduire tout phénomène religieux et nier qu'il y ait une structure mère religieuse, ce sera échouer devant le fait que le sens de la vie, les questions sur l'avenir, la maîtrise du sort et de la mort regardent tout homme, du fait qu'il est obligé, dans certaines situations de sa vie, de trouver une réponse à ces questions. C'est cette réponse qui renferme la structure du jugement religieux, dans la mesure où elle contient la relation à un Ultime ou renvoie à un Inconditionnel⁵⁰.

Dans cette structure mère religieuse se manifeste un système régulateur : le jugement religieux. « Quand une personne donne un sens religieux à des expériences de sa vie (interprétation, conversation, prière), travaille sur des textes religieux (doctrine, message, Bible) ou participe à la vie religieuse de communautés (culte), elle actualise par là le système régulateur qui commande sa relation à un Ultime⁵¹ ». Ce système régulateur qu'est le jugement religieux permet à l'être humain, dans une situation concrète de son existence, d'interpréter le rôle que joue l'Ultime. Le jugement religieux peut demeurer inchangé pendant un certain temps et par suite d'un dilemme rencontré, se transformer. Lorsqu'une personne vit un dilemme, elle cherche à équilibrer des pôles tels que le sacré et le profane, la transcendance et l'immanence, la liberté et la dépendance, etc. Cet équilibre réversible créé entre les pôles évolue au fil d'étapes présentées dans la théorie du développement du jugement religieux.

Les étapes du développement religieux

Oser et Gmünder proposent leur théorie du développement religieux en six étapes au fil desquelles l'interprétation du rôle de l'Ultime se complexifie. Selon les

⁵⁰ Fritz OSER, Paul GMÜNDER et Louis RIDEZ, *L'homme, son développement religieux. Étude de structuralisme génétique*, Paris, Cerf, 1991, p. 82.

⁵¹ *Ibid.*, p. 35.

dilemmes qu'il rencontre dans son existence, l'être humain peut⁵² franchir des seuils pour lesquels une rupture s'opère. Ces passages entre les étapes constituent des moments-clés où un meilleur équilibre entre les pôles (sacré-profane, transcendance-immanence, etc.) est créé afin de former un tout structuré. Dans sa progression, l'être humain ne peut omettre d'étapes ou de passages. Aucune étape n'est meilleure ou pire que les autres : elles reflètent simplement une manière qu'a l'être humain de situer le rôle de l'Ultime dans sa vie. L'être humain peut passer d'un Ultime Tout Puissant qui dirige tout et peut tout (Dieu marionnettiste de l'étape 1) à une interdépendance avec l'Ultime devenu Toute Impuissance (l'interdépendance et la solidarité universelle de l'étape 6). Le tableau ci-contre explique brièvement chacune de ses étapes du développement religieux. Dans ce résumé, bien que les passages entre chacune des étapes soient inhérents à la théorie du développement religieux, nous avons volontairement omis de les présenter afin de simplifier la présentation de la théorie d'Oser et Gmünder. Pour une présentation plus détaillée des étapes et des passages de la théorie du développement religieux, le lecteur se référera à l'ouvrage d'Oser et Gmünder, *L'homme, son développement religieux*⁵³.

⁵² Le développement religieux ne s'opère pas de manière lente, continue et inévitable. Rares sont les personnes qui perçoivent leur rapport à l'Ultime selon la logique de l'étape 6. Étant donnée la complexité des passages, plusieurs adultes ne franchiront pas l'étape 2 ou l'étape 3. Quant aux adolescents (dont le développement religieux sera décrit de manière plus détaillée ultérieurement), ils se situent généralement à l'étape 2, en passage entre les étapes 2 et 3 ou à l'étape 3.

⁵³ Fritz OSER, Paul GMÜNDER et Louis RIDEZ, *L'homme, son développement religieux. Étude de structuralisme génétique*, Paris, Cerf, 1991, 348 p.

Tableau 3**ÉTAPES DU DÉVELOPPEMENT RELIGIEUX⁵⁴**

ÉTAPES	DESCRIPTION
1. <i>Deus ex machina</i> Dieu marionnettiste	L'Ultime, quelle que soit sa forme, protège ou abandonne, donne la santé ou la maladie. Il est le Tout-Puissant qui exerce une influence directe sur l'être humain, lequel est soumis à Dieu et lui obéit de peur de briser la relation avec lui.
2. <i>Do ut des</i> Donnant-donnant	L'humain peut influencer l'Ultime par des rites, des prières, des sacrifices ou négliger de le faire. S'il surmonte les épreuves envoyées par l'Ultime, ce dernier le chérira et l'être humain connaîtra le bonheur.
3. L'autonomie absolue et le déisme	L'humain se considère responsable de son existence. L'Ultime, représentant l'ordre fondamental de la vie et du monde, constitue une donnée en dehors de l'humain et il possède son propre champ d'action. La liberté, le sens et l'espérance dépendent de la décision personnelle. Des conceptions de l'Ultime pour cette étape: a) Déisme : l'Ultime, fondement de la vie sans plus. b) Athéisme : négation de l'existence d'un Ultime c) Fusion : détachement du monde vers l'Ultime
4. L'autonomie religieuse et le plan de salut	L'humain continue à se considérer responsable, mais il perçoit l'Ultime comme la condition de cette liberté. L'humain règle sa liberté sur le projet de salut (ce que Dieu veut réaliser par l'humain dans le monde) de l'Ultime dont il cherche les signes.
5. L'autonomie religieuse par l'intersubjectivité absolue	L'Ultime pénètre de partout les relations et les engagements de chacun et les transcende. La transcendance et l'immanence se compénètrent et rendent ainsi possible un amour communicatif et fondant une solidarité universelle de tous les êtres humains.
6. L'interdépendance et la solidarité universelle	L'Ultime, dépendant de l'être humain auquel il a donné la liberté dans l'espérance d'en être aimé, est présent de par l'existence même. L'Être est dans une relation d'interdépendance avec « l'être » qu'est chaque humain et dont Il a choisi d'avoir besoin. Les êtres humains conscients de leur liberté contingente s'inscrivent dans la solidarité universelle.

⁵⁴ Fritz OSER, Paul GMÜNDER et Louis RIDEZ, *op. cit.*, p. 23-25.

Suzanne ROUSSEAU (dir.) et Annie BEAUCHEMIN, *Le développement du jugement religieux. Synthèse vulgarisée, 4^{ème} édition, revue et corrigée*, Trois-Rivières, Département de théologie et de sciences religieuses, 2004, p. 75-77.

LE RELIGIEUX CONFESSIONNEL (RELIGION)

Qu'entend-on par *religieux confessionnel* ou par *religion*? Le concept de *religieux confessionnel* permet de situer l'expression des dimensions spirituelle et religieuse dans le temps et l'espace. La religion, fondée par l'être humain dans une culture donnée, actualise la quête de sens, l'ouverture sur l'Infini et le désir de rencontre du « Tout Autre » dans un système structuré où se présentent doctrines, pratiques et organisation communautaire.

Selon Bertrand Ouellet, une voie religieuse peut être reconnue « quand le salut proposé est obtenu en entrant en relation avec une forme ou une autre de Sacré⁵⁵ ». Lorsque cette voie de salut est structurée clairement, il s'agit d'une religion. Toute religion représente davantage que des croyances, des rites et des structures puisqu'elle répond au désir inhérent à tout être humain, désir inscrit dans ses dimensions spirituelle et religieuse. « Ce désir d'une relation avec un « Tout Autre », une altérité absolue qui est au-delà de toute expérience humaine, est peut-être bien le « noyau dur » de toute définition de la religion⁵⁶ ».

Lorsque l'être humain trouve des explications dans un « au-delà » de soi, de l'autre, du connu, que cet « au-delà » prend l'apparence d'un « Au-delà » identifié, le religieux se fait confessionnel. Lorsque l'être humain cherche à entrer en relation avec une transcendance nommée dans un cadre précis à travers rites et prières et qu'il cherche à s'accorder avec le sens ultime émergeant de la relation avec cette transcendance nommée, le religieux se fait confessionnel⁵⁷. Lorsque la religion instituée perd sa capacité à relier au Tout Autre, quelle que soit la manière de le nommer, elle perd sa capacité à faire vivre et à donner sens à l'existence humaine. Dans le Québec d'aujourd'hui où le terme de « religion » a pour certains une connotation négative, nous pouvons nous interroger sur sa capacité à relier au Transcendant et à faire vivre.

⁵⁵ Bertrand OUELLET, « Qu'est-ce qu'une religion? » : *Ouvertures*, (Printemps 1995 - n° 4) 3.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 3.

⁵⁷ Suzanne ROUSSEAU, *op. cit.*

En conclusion...

Rentrée en soi-même et sortie de soi, c'est le mouvement paradoxal de l'intériorité. Différentes traditions spirituelles en rendent compte. Rentrer en soi-même et se tenir au-dedans de soi, comme l'âme en son château, selon l'expression de Thérèse d'Avila, et sortir de soi « par une nuit obscure » pour aller à la rencontre du Bien-Aimé discrètement et en cachette, tandis que la demeure est déjà en paix, selon Jean de la Croix⁵⁸.

Le spirituel et le religieux se répondent l'un et l'autre. Rentrée en soi-même et sortie de soi, quête de soi, de sens, de transcendance et recherche d'explication dans un « Au-delà », tels sont les mouvements de la vie spirituelle, allant du spirituel au religieux. Ces mouvements du spirituel au religieux s'inscrivent dans une religion donnée lorsque l'être humain confesse sa foi en une transcendance reconnue. Ces concepts, pour lesquels nos définitions demeurent discutables, reviendront au cours de ce mémoire, notamment lorsqu'il sera question du développement spirituel et religieux de l'adolescent.

⁵⁸ Bernard DESCOULEURS, *op. cit.*, p. 36.

CHAPITRE 1 L'EXPÉRIENCE COMME LIEU PROPICE À L'ÉVEIL À LA FOI CHRÉTIENNE

Dans le contexte d'une animation visant l'éveil à la foi chrétienne des adolescents, comme dans celui de toute catéchèse, le but visé est de susciter le désir d'une rencontre, d'établir les conditions de possibilités d'une rencontre entre Dieu et l'adolescent. Un des chemins qui peuvent être empruntés pour y parvenir, celui dans lequel nous avons choisi de nous engager dans ce mémoire, est le recours à l'Écriture sainte. Au cœur de la rencontre entre l'adolescent et le texte biblique s'entrecroisent trois mondes différents, tels que les nomme Sandra Mary Schneiders⁵⁹, le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte. Dans cette conjonction entre ces univers se heurtent et entrent en relation des expériences de toutes sortes, celles riches et complexes de l'adolescent d'une part et celles qui procèdent du texte biblique, d'autre part, notamment l'expérience de Dieu du peuple hébreu, des disciples de Jésus et de la première communauté chrétienne. Le concept d'expérience occupe une place prépondérante dans la complexité de cette rencontre entre l'adolescent et le texte biblique et jouera un rôle majeur dans ce mémoire.

Dans ce chapitre, nous définirons dans un premier temps ce que nous entendons par « expérience » et nous montrerons en quoi l'expérience peut être considérée comme un lieu propice à l'éveil à la foi chrétienne. Dans un deuxième temps, nous ferons ressortir la complexité et la richesse des expériences de l'adolescent, particulièrement en nommant et en détaillant les différents développements liés à l'adolescence tels que les développements cognitif, affectif, spirituel et religieux. Dans un troisième temps, nous aborderons le texte biblique en tant que texte sacré et possibilité de devenir lieu et

⁵⁹ L'expression « le monde derrière le texte » porte sur ce qui a donné naissance au texte biblique et sur les rapports entre le texte lui-même et ce dont il traite. La formule « le monde du texte » désigne le contenu du texte comme témoin et la forme du texte comme réalité verbale. Enfin, « le monde devant le texte » renvoie au lecteur qui, par le biais de l'interprétation, entre dans le monde de sens projeté par le texte, se l'approprie et en est transformé.

SCHNEIDERS, Sandra M., *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte* [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

médiation de la rencontre révélatrice de Dieu. Nous préciserons la manière dont la rencontre du monde derrière le texte, du monde du texte et du monde devant le texte peut contribuer à l'éveil à la foi chrétienne chez l'adolescent. Des critères d'analyse découleront des observations établies tout au long de ce chapitre sur le concept d'expérience, sur l'adolescence et sur le texte biblique.

1.1 Le concept d'expérience

Dans ce mémoire, le concept d'expérience sera largement employé puisque, outre l'espace qui lui sera accordé dans la grille d'analyse qui servira à la critique des différentes approches bibliques étudiées, il s'agit d'un élément constitutif de la majorité de ces mêmes méthodes bibliques. La prépondérance de la notion d'expérience dans les différentes approches du texte biblique est directement reliée à la redécouverte, depuis les trente dernières années, de la valeur de l'expérience en théologie « comme point de départ, principe régulateur voire référence critique de la recherche théologique⁶⁰ ». Dans ce mouvement de redécouverte du concept d'expérience, ce dernier a fait l'objet de nombreuses discussions et recherches, tant en philosophie qu'en théologie, ce qui a contribué à mettre en évidence les différentes acceptions du terme. Riche de son histoire intellectuelle, la notion d'expérience réfère à des univers de pensée et à des systèmes philosophiques dont il n'est pas possible de faire mention dans ce mémoire. Tout au plus, on délimitera les contours de la notion d'expérience en précisant la signification du terme retenue dans ce mémoire, en énonçant ce à quoi cette notion ne peut se limiter et en faisant ressortir les caractéristiques principales qui la composent.

1.1.1 Signification du terme « expérience »

Lorsqu'il est question d'expérience, on fait habituellement référence à trois significations majeures du mot. Un premier sens attribué au terme « expérience », que

⁶⁰ Thérèse NADEAU-LACOUR, *Le temps de l'expérience chrétienne. Perspectives spirituelles et éthiques*, Montréal, Médiaspaul, 2002, p. 35.

nous ne retiendrons pas dans ce mémoire, renvoie aux sciences expérimentales où l'expérience est conçue comme une instance de vérification permettant de confirmer ou d'infirmer des hypothèses de recherche. Elle est désignée comme une « démarche méthodiquement définie instituée en vue d'un résultat précis où quelque chose est soumis à des conditions diverses soigneusement observées et analysées⁶¹ ». Un deuxième sens du mot « expérience », que nous laisserons également de côté, évoque « une sorte de sagesse pratique née du passage à travers les situations, habilitant à les affronter avec plus de profit, sans pouvoir être totalement exprimable rationnellement⁶² ». C'est ce type d'expérience qu'on invoque lorsqu'on affirme, par exemple, que telle personne a beaucoup d'expérience dans la résolution de problèmes ou que telle autre manque d'expérience en politique. Un troisième sens donné généralement au mot « expérience », celui auquel nous adhérons dans ce mémoire, fait référence à un « événement ou ensemble d'événements perçus et interprétés après coup comme signifiants pour un ou plusieurs sujets qui y ont été impliqués⁶³ ». Cette signification du terme « expérience » sera maintenant détaillée de manière plus approfondie.

1.1.2 Ce en quoi l'expérience ne peut se limiter

La définition du terme « expérience » que nous avons privilégiée comporte deux pièges qu'il faut soigneusement contourner afin d'éviter une compréhension restreinte du mot. Premièrement, l'expérience ne doit pas être limitée à l'affect, à ce qui est perçu émotionnellement pendant une situation vécue. Lorsqu'un sujet vit un événement particulier, la totalité de son être est mise à contribution, y compris sa raison. En réduisant l'expérience à ce qu'il perçoit émotionnellement, le sujet fait abstraction de l'interprétation de ce qu'il vit et fait obstacle à l'émergence de sens qui peut surgir de cette interprétation.

⁶¹ J.-C. PETIT, « Théologie et expérience », dans : Élisabeth J. LACELLE et Thomas R. Potvin (dir.), *L'expérience comme lieu théologique* [Héritage et projet, 26], Montréal, Fides, 1983, p. 22.

⁶² J.-P. JOSSUA, « Note sur l'usage du terme expérience », dans : P. JACQUEMONT (dir.), *Une foi exposée*, Paris, Cerf, 1973, p. 171.

⁶³ *Ibid.*, p. 171.

Deuxièmement, l'expérience ne peut être considérée comme un savoir conférant une certitude immédiate. Nombreuses sont les personnes qui tombent dans ce piège en affirmant, fortes de la conviction conférée par leur expérience : « Je le sais, c'est vrai puisque j'en ai fait l'expérience moi-même ». Cette illusion d'un savoir immédiat conféré par l'expérience est tributaire de la définition accordée à celle-ci dans les sciences expérimentales. Considérée comme une instance de vérification et de preuve, l'expérience y est scrutée sous l'angle des résultats obtenus en termes de connaissances. Les conclusions d'une expérience scientifique font autorité et on néglige souvent le processus de son instauration par la raison. Dans la définition de l'expérience que nous privilégions pour ce mémoire, l'expérience ne peut se dispenser de l'analyse et des exigences de la critique. « Le propre de l'expérience est, non seulement d'introduire une brèche dans la paroi jusque-là apparemment solide des certitudes acquises, mais de garder en quelque sorte cette brèche ouverte. L'«expérience» apparaît ici comme une source, ou un lieu particulièrement privilégié d'acquisition de connaissances⁶⁴ ».

1.1.3 Caractéristiques principales de l'expérience

Nous préciserons maintenant les caractéristiques principales de l'expérience selon l'acception du terme que nous avons défini précédemment. D'entrée de jeu, soulignons que l'expérience n'est ni purement subjective, ni purement objective. L'expérience se situe à la croisée des chemins entre sujet et objet, en deçà de la distinction entre ces deux pôles. L'expérience est éminemment personnelle, et c'est sa première caractéristique, puisque c'est d'abord un sujet qui la vit. « Elle peut être dite personnelle dans la mesure où elle suppose, de la part du sujet, non seulement un vécu (dans toute sa complexité spontanée) mais aussi un processus d'appropriation de ce vécu de telle sorte que cette expérience soit sienne⁶⁵ ». Le deuxième élément qui caractérise l'expérience est l'idée de rapport à une réalité autre, rapport à travers lequel le sujet apprend à se connaître et se construit en tant que personne. Dans l'expérience, il peut

⁶⁴ J.-C. PETIT, *op. cit.*, p. 18-19.

⁶⁵ Thérèse NADEAU-LACOUR, *op. cit.*, p. 37.

être question du rapport à soi-même, à l'autre, au monde et à Dieu, relations qui deviennent objet de la prise de conscience et de l'appropriation.

Une troisième particularité de l'expérience est la prise de conscience et la mise à distance d'une réalité brute. Il ne suffit pas d'avoir participé personnellement ou de s'être approprié une situation vécue pour que celle-ci devienne expérience. « L'expérience suppose l'activité consciente d'un sujet comme saisie interprétative d'un vécu. [...] Dans cette saisie interprétative, le sujet de l'expérience traduit, raconte (et se raconte), un événement ou plutôt, transforme un vécu en événement, en dévoile le sens; le verbe dévoiler maintient ouverte la question de l'origine du sens⁶⁶ ». Ce qui est perçu et vécu dans la totalité et la complexité de l'être est saisi, mis à distance, interprété. L'ensemble des facultés humaines est mis à contribution pour transformer la réalité brute du vécu en événement et en faire émerger le sens.

En résumé, la notion d'« expérience » comporte plusieurs particularités qu'il faudra garder en tête tout au long de notre recherche.

- L'expérience engage l'ensemble des facultés de l'être humain dans la prise de conscience d'une réalité et son interprétation.
- Elle doit être considérée comme un lieu d'acquisition de connaissances et non comme un savoir immédiat conférant des certitudes.
- L'expérience est personnelle puisqu'elle implique chez le sujet, non seulement un vécu, mais le processus de son appropriation.
- Par la reconnaissance d'un rapport à soi-même, à l'autre, au monde ou à Dieu, objet de la prise de conscience dans l'expérience, le sujet s'insère dans un processus d'identification et de construction de soi.
- L'expérience est une saisie interprétative d'un vécu à travers laquelle le sujet transforme ce vécu en événement pour en dévoiler le sens.

⁶⁶ Thérèse NADEAU-LACOUR, *op. cit.*, p. 38.

1.1.4 Un lieu propice à l'éveil à la foi chrétienne

L'expérience ainsi comprise peut devenir un lieu propice à l'éveil à la foi chrétienne des adolescents. Entièrement impliqués dans la quête de leur identité et dans un processus de construction de soi, les adolescents sont bouleversés par une multitude de transformations, tant aux plans physique, cognitif, affectif, spirituel que religieux. En traduisant, en racontant ce qu'ils vivent, les adolescents prennent conscience de leur vécu et transforment celui-ci en événement, d'où peut émerger le sens. Ces expériences, qu'ils cumulent peu à peu au fil de leurs prises de conscience, sont autant de brèches ouvertes qui les déroutent et qui les interpellent à la fois. « L'expérience ouvre une brèche dans la muraille de nos certitudes établies, une brèche qui prend bientôt la figure d'un questionnement, d'une quête, dans laquelle nous devenons pour ainsi dire de plus en plus exposés aux revendications du réel. Cette brèche dévoile ainsi notre finitude⁶⁷ ».

L'expérience désinstalle, invite au départ, à la recherche. En invitant l'adolescent à la rencontre du texte biblique, riche lui aussi de ses expériences, un dialogue peut s'entreprendre, à partir duquel d'autres brèches peuvent s'entrouvrir. Ces déchirures dans la toile rassurante des certitudes alimentent la quête de sens de l'adolescent et sont autant de lieux d'où peut se dévoiler un sens nouveau donné en la personne de Jésus Christ.

1.2 Les expériences de l'adolescent

L'adolescence, période de transition de l'enfance à l'âge adulte, se caractérise par des transformations intenses tant au plan physique, cognitif et affectif, qu'au plan spirituel et religieux. En quelques années, principalement entre 12 et 18 ans, des bouleversements significatifs se produisent dans la vie de l'adolescent, bouleversements qui interfèrent les uns sur les autres et qui interagissent entre eux.

⁶⁷ J.-C. PETIT, *op. cit.*, p. 24.

À travers ces changements, l'adolescent passe graduellement de l'hétéronomie (du grec *heteros*, autre, et *nomos*, loi) qui le caractérisait pendant l'enfance à une autonomie (du grec *autos*, soi-même, et *nomos*, loi) de plus en plus importante au fur et à mesure qu'il se rapproche de l'âge adulte. Enfant, il recevait d'un autre les règles régissant sa conduite; il dépendait de l'adulte pour son développement et sa survie. Maintenant adolescent, il apprend dans les situations complexes qu'il rencontre à décider par lui-même, à régir sa vie.

Dans la deuxième partie de ce chapitre, nous aborderons les différentes facettes du processus dans lequel l'adolescent est engagé pour atteindre l'autonomie. Vu la complexité des enjeux qu'il rencontre, l'adolescent ne progresse pas de manière linéaire et uniforme comme la description des étapes de développement peut le laisser supposer. Au contraire, cette route vers l'autonomie, sur laquelle chaque jour l'adolescent s'aventure, est parsemée d'avancées, de retards, de ratés, de moments d'arrêts. Mais, généralement, malgré les embûches rencontrées ou plutôt à partir de la complexité des dilemmes qu'il vit, l'adolescent se développe et progresse peu à peu vers l'autonomie. Cette marche vers l'autonomie se vit tant aux plans cognitif et affectif qu'aux plans spirituel et religieux, aspects du développement de l'adolescent que nous explorerons dans cette partie de chapitre.

1.2.1 Le développement cognitif à l'adolescence

Sur le chemin de l'autonomie, l'adolescent vit des transformations majeures au plan cognitif, changements qui ne manquent pas d'influencer les autres aspects de son développement, notamment aux plans affectif, spirituel et religieux. Pour mieux comprendre les transformations profondes qui s'effectuent dans l'appareil mental de l'adolescent, la théorie du développement intellectuel élaborée par Jean Piaget nous servira de référence. Malgré les limites reconnues à cette théorie, elle demeure celle qui explique le mieux les changements vécus à l'adolescence au plan cognitif.

D'après la théorie de Jean Piaget, présentée par Richard Cloutier, l'intelligence se développe par la nécessité de s'adapter à son environnement. Deux fonctions sont situées à la base du développement de l'intelligence, comme de tout autre développement d'ailleurs : l'adaptation et l'organisation.

L'adaptation est l'équilibre que l'organisme établit entre lui-même et son milieu. C'est la fonction externe du cycle développemental. L'organisation, c'est-à-dire la fonction interne du développement, est inséparable de l'adaptation en ce qu'elle structure les mécanismes internes nécessaires à l'adaptation⁶⁸.

Le développement de l'intelligence s'effectue par l'atteinte d'un équilibre entre l'environnement et les structures cognitives, équilibre qui permet une intégration aux structures cognitives des données recueillies dans le milieu et un ajustement de ces structures en fonction des impératifs de l'environnement.

Selon Piaget, les structures de l'intelligence se développent graduellement en passant par des stades (lesquels comprennent des sous-stades qui ne sont pas mentionnés ici): la pensée sensorimotrice (de 0 à 2 ans), la pensée préopératoire (de 2 à 7 ans), la pensée opératoire concrète (de 7 à 12 ans) et la pensée opératoire formelle (généralement à compter de 12 ans, mais peut aussi ne jamais être atteinte)⁶⁹. À chaque nouveau stade, les structures de l'intelligence se réorganisent en intégrant des données du stade précédent aux nouvelles informations acquises à partir de l'environnement.

Généralement, vers 12 ans, les structures sont aptes à évoluer vers un nouvel équilibre, le stade des opérations formelles, qui rend l'adolescent apte à penser en

⁶⁸ Richard CLOUTIER, *Psychologie de l'adolescence*, 2^e édition, Montréal, Gaëtan Morin, 1996, p. 76.

⁶⁹ Les âges indiqués entre parenthèses sont approximatifs. Précisons que l'accession à la pensée formelle ne constitue pas le fin mot du développement de l'intelligence. Celle-ci poursuit sa maturation pendant toute la vie. Différentes études abondent en ce sens et démontrent l'existence de structures « post-formelles » de raisonnement. Parmi elles :

SINNOTT, Jan D., *The Development of Logic in Adulthood : Postformal Thought and its Applications*, New York, Plenum Press, 1998, 372 p.

SINNOTT, Jan D. et John C. CAVANAUGH, *Bridging Paradigms : Positive Development in Adulthood and Cognitive Aging*, New York, Praeger, 1991, 274 p.

fonction de ce qui pourrait être vrai (un champ de possibles) et non plus uniquement en fonction des situations concrètes du réel. La pensée formelle permet à l'adolescent de passer du réel au possible en entrevoyant une infinité de possibilités, en imaginant une multitude de scénarios, en émettant et en vérifiant des hypothèses et des propositions. Le raisonnement hypothético-déductif qui émerge progressivement habilite l'adolescent à mettre en doute les *a priori*, à émettre des hypothèses et à en vérifier la véracité par déduction logique et ce, de manière systématique et non plus par tâtonnement des essais et des erreurs, comme c'est le cas dans les opérations concrètes.

Les nouvelles capacités qu'apporte le développement de la pensée formelle permettent à l'adolescent une réflexion sur des contenus abstraits, dont la pensée elle-même fait partie.

L'adolescent devient en mesure non seulement de dégager des règles à partir de ses observations, mais aussi de réfléchir sur les règles elles-mêmes, afin d'en tirer d'autres règles. Il développe une réflexion sur sa pensée, une conscience et une connaissance de sa propre activité mentale : bref, il développe une métacognition⁷⁰.

Cette métacognition ou réflexion sur sa propre pensée permet à l'adolescent de chercher à se comprendre, à mieux concevoir les relations sociales dans lesquelles il s'insère, à réfléchir à ses émotions, à ce qu'il souhaite pour sa vie. La réflexion sur la pensée des autres, autre forme de métacognition ou cognition sociale, devient également possible pour l'adolescent, ce qui lui permet une « compréhension du point de vue des autres, de leurs pensées, de leurs sentiments, de leurs intentions et de leurs attitudes⁷¹ ».

Parce qu'il est dorénavant capable de réflexion et qu'il est apte à dépasser la réalité concrète pour s'ouvrir à l'abstrait et au possible, l'adolescent s'exerce à construire des théories ou des systèmes de pensée. Il suffit d'observer un groupe d'adolescents pour s'apercevoir que la plupart d'entre eux formulent des théories de toutes sortes, politiques ou sociales, littéraires ou esthétiques, religieuses ou

⁷⁰ Richard CLOUTIER, *op. cit.*, p. 89.

⁷¹ *Ibid.*, p. 90.

philosophiques, et qu'ils veulent réformer le monde tout en s'expliquant les raisons des problèmes retrouvés dans la collectivité⁷².

Qu'il s'applique à émettre de nouvelles hypothèses, qu'il s'interroge sur ses opinions et ses convictions, qu'il se questionne sur les positions d'un ami ou encore, qu'il élabore une théorie, l'adolescent déploie ses nouvelles capacités de mise en doute, de relativisation et de confrontation de données tant concrètes qu'abstraites. La pensée opératoire formelle permet à l'adolescent de mettre en doute des données qu'il considérerait jusqu'ici comme vraies parce qu'elles provenaient d'une personne faisant autorité. Il peut également relativiser différentes positions en les distanciant des contextes sociaux et historiques desquels elles sont issues. Il peut désormais confronter différentes opinions en identifiant les tenants et aboutissants de chacune d'entre elles. Ces nouvelles capacités engendrées par le développement de la pensée formelle sont à la base des analyses critiques que peut maintenant réaliser l'adolescent et qui l'amènent à se forger ses propres opinions.

Ainsi, les transformations du mode de pensée de l'adolescent n'ont pas que des incidences sur la pensée scientifique et sur le raisonnement logique, mais sur l'ensemble de la vie de l'adolescent. Avec le développement de la pensée formelle et de la capacité de métacognition, l'adolescent prend conscience de son vécu à tous les points de vue, se questionne, réfléchit et transforme son vécu en événement, d'où se dévoile le sens (cf. définition de l'expérience). Toutes les dimensions de sa vie existent dans la mesure où il les raisonne. « La vie affective, l'image de soi, la personnalité sociale, la pensée logique sont autant d'aspects du vécu influencés par le développement cognitif à l'adolescence⁷³ ».

⁷² Jean PIAGET et Bärbel INHELDER, *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent. Essai de la construction des structures opératoires formelles*, Paris, PUF, 1955, p. 302-303.

⁷³ Richard CLOUTIER, *op. cit.*, p. 73.

1.2.2 Le développement affectif à l'adolescence

En quête d'autonomie, l'adolescent prend peu à peu ses distances avec son milieu familial et construit son propre réseau social. Les transformations physiques, cognitives, sexuelles, sociales, etc., qui surviennent dans sa vie l'amènent à se demander « Qui suis-je? » L'adolescent est en quête de son identité. Bien que l'évolution de l'identité se poursuive tout au long de la vie, c'est à l'adolescence que cette question se pose de manière plus cruciale. Pour mieux saisir le développement de l'identité chez l'adolescent, nous nous appuyons sur les travaux d'Erik Erikson qui a élaboré une théorie du développement psychosocial de l'être humain à partir de ses expériences personnelles et de sa formation psychanalytique.

L'adolescent cherche à se situer en tant qu'être humain unique avec ses goûts, ses valeurs, ses projets, ses rêves. Avec la croissance physique, la maturation génitale et l'arrivée de l'activité sexuelle, l'adolescent sent que l'âge adulte approche et il s'interroge sur le rôle qu'il jouera dans le monde adulte. Tout bouge, tout se transforme : le corps, l'environnement, la relation avec la famille, la relation avec les pairs. « Quand l'environnement mieux perçu dans sa mouvance, se présente si changeant, il faut bien rentrer en soi pour se construire un 'moi' qui va se dire aux autres : 'je' ! Tel est le principe de la recherche d'identité⁷⁴ ». Mais, comment définir l'identité, cette quête au cœur du parcours de l'adolescence? Erikson définit le sentiment d'identité comme une expérience de plénitude.

La plénitude qui doit être réalisée à ce stade, je l'ai appelée *sentiment d'identité intérieure*. Pour faire l'expérience d'une pareille plénitude, le jeune doit sentir une continuité progressive entre ce qu'il est parvenu à être au long de ses années d'enfance et ce qu'il promet de devenir dans un avenir anticipé; entre ce qu'il pense être lui-même et ce qu'il observe que les autres voient en lui et attendent de lui. Envisagée sur le plan de l'individu, l'identité inclut, tout en étant plus que cela, la somme des identifications successives de ces années précoces où l'enfant désirait être, et souvent était obligé de devenir, semblable aux personnes dont il

⁷⁴ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE EPHETA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, p. 26.

dépendait. L'identité est une réalisation unique qui, au terme de l'enfance, affronte une crise; celle-ci ne peut être résolue que dans des identifications nouvelles avec des compagnons d'âge et avec des figures de leaders choisis en dehors de la famille⁷⁵.

Le sentiment d'identité intérieure procède de l'évolution de trois composantes dans la perspective d'Erikson : l'intégrité, la continuité et l'interactivité. Ces trois éléments sont étroitement reliés à la vie relationnelle de l'adolescent, laquelle alimente sa quête d'identité.

L'intégrité, premier aspect de l'identité, correspond à l'émergence d'un sentiment d'unité intérieure, de plénitude, qui permet à l'adolescent d'intégrer en un tout cohérent ses valeurs et ses actions⁷⁶. Un adolescent dont l'identité est mieux définie pourra, par exemple, être reconnu par ses pairs comme étant un marginal parce que ses actions et ses motivations vont dans un sens non-conformiste, contestataire. À l'inverse, un adolescent dont l'identité demeure plus floue sera perçu comme imprévisible.

Le deuxième élément de l'identité est « l'acquisition d'un sentiment de continuité temporelle reliant le passé, le présent et le futur individuel de sorte que le jeune a conscience de suivre une trajectoire de vie qui a une direction, un sens⁷⁷ ». L'enfant, en s'identifiant entre autres à ses parents, apprend à connaître ce qu'il veut et ce qu'il ne veut pas, à cerner ses forces et ses faiblesses, à vivre selon certaines motivations et certaines valeurs. L'adolescent s'inscrit dans une dynamique de continuité dans le temps avec ce passé, mais cette continuité s'effectue sur un fond de ruptures. En marche vers son indépendance, l'adolescent prend ses distances avec ses parents et délaisse certaines valeurs. La relation avec ses pairs devient un lieu privilégié pour la quête de son identité et l'expérimentation de son autonomie. C'est là qu'il laisse libre cours à sa créativité, qu'il expérimente de nouveaux rapports. Cette dynamique de continuité et de rupture peut être plus ou moins déstabilisante pour l'adolescent.

⁷⁵ Erik ERIKSON, *Adolescence et crise. La quête d'identité*, Paris, Flammarion, 1972, p. 83.

⁷⁶ Richard CLOUTIER, *op. cit.*, p. 180.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 180.

La dernière composante, l'interactivité, est liée aux personnes, aux mentors du milieu de vie en qui l'adolescent met sa confiance et qui guident ce dernier dans sa quête d'identité, dans la dynamique de continuité-rupture qu'il vit. Ces personnes qui deviennent des modèles à imiter, voire à dépasser, soutiennent l'adolescent en le confortant dans ce qu'il cherche à devenir. Elles aident l'adolescent à saisir que le passé de son enfance, malgré les limites qu'il comporte, est générateur de son identité. Ses mentors auxquels l'adolescent s'identifie deviennent des rocs sur lesquels ce dernier peut compter dans les tumultes du processus de continuité-rupture dans lequel il s'inscrit.

L'adolescent cherche à découvrir qui il est, à se construire, à établir ses valeurs et ses rêves et ce, sur un fond de continuité et de rupture avec le milieu familial. Cette quête d'identité le rend fragile, incertain de lui. Il ressent le besoin de se séparer de ses parents, mais en même temps, il les aime au point que cette séparation l'insécurise et le rend vulnérable. Pour faciliter la rupture avec ses parents, il peut faire tout pour se rendre détestable parce qu'il les aime trop et que cette rupture avec eux lui est trop difficile. Parce qu'il a besoin de se protéger, l'adolescent peut ainsi se montrer sûr de lui, arrogant, d'où une certaine ambiguïté remarquée chez les adolescents. Un sentiment de fragilité intérieure côtoie une pensée magique articulée sur un besoin de se sentir tout-puissant. L'adolescent se croit fort, au-dessus de ses affaires. Bien souvent, il en a la certitude : rien ne peut lui arriver. Là où ses parents ont échoué, il est persuadé qu'il réussira. Là où ses parents ont abandonné leurs idéaux de jeunesse, il est convaincu qu'il pourra réaliser les siens. Cette pensée magique sera particulièrement difficile à remettre en question pour l'adolescent, d'autant plus que souvent, elle sera transférée dans sa relation avec Dieu.

La dynamique de la quête d'identité ne serait pas possible sans le développement de la pensée formelle. Les nouvelles possibilités qu'ouvre l'arrivée de la pensée formelle permettent à l'adolescent d'entrer en lui-même, de s'approprier ce qu'il vit, d'y réfléchir, de se questionner. Elle rend possible l'expérience, au sens où nous l'avons définie précédemment, et permet à l'adolescent de se construire en apprenant à partir de

celle-ci à mieux connaître ses goûts, ses rêves, ses propres valeurs. Peu à peu, le fameux « Connais-toi toi-même » de Socrate prend forme au fil des rencontres, au cœur des amitiés, des relations amoureuses et des relations avec des adultes significatifs. Un être unique crée et se définit à partir de ce qu'il était enfant, de ce qu'il désire devenir et des adultes auxquels il souhaite ressembler.

1.2.3 Le développement spirituel de l'adolescent

L'adolescence constitue non seulement un moment crucial pour la quête de l'identité, mais aussi une période de la vie où la dimension spirituelle se développe de façon marquée. Avec la sortie de l'enfance, l'intériorité se modifie et le jeune adolescent fait peu à peu l'expérience nouvelle d'une durée intérieure, d'un temps intérieur où il posera les repères de sa vie. C'est aussi à l'adolescence que la question de la mort, du sens de la vie et de la souffrance se pose avec acuité. Les bouleversements intérieurs vécus par l'adolescent et les questions qui le tenaillent favorisent une ouverture à la transcendance. Les descriptions de la dimension spirituelle de l'adolescent réalisées par Claude et Jacqueline Lagarde⁷⁸ serviront de fondement théorique pour notre explication du développement spirituel chez l'adolescent.

L'adolescent acquiert peu à peu la perception d'une durée intérieure. Le « temps intérieur » se définit comme un « temps vécu par l'homme en lui-même – qui est la mémoire d'une vie en recherche de sens⁷⁹ ». L'adolescent n'est plus enfermé dans l'immédiat. Il ne raconte plus les événements de manière anecdotique comme il le faisait auparavant. La possibilité d'une mémoire de soi et d'un avenir se profile intérieurement et s'ouvre une profondeur liée au temps qui confère un sens au vécu, qui nourrit intérieurement. L'adolescent entre dans son histoire personnelle, il prend conscience de sa vie, de ses limites, de sa mort. Au cœur de ce temps intérieur qui naît en lui, l'adolescent se demande d'où il vient, qui il est (quête d'identité) et où il va. Il vit ses

⁷⁸ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE EPHETA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 18.

premières souffrances intérieures, ses premières peurs existentielles. Il prend graduellement conscience des limites de l'être humain, de ses propres limites, de la précarité de la vie.

De l'extérieur, le jeune adolescent évolue et devient physiquement un adulte. Cette transformation s'effectue aussi, imperceptiblement, au plan de sa pensée et de son intériorité. En faisant progressivement l'expérience d'une durée intérieure, l'adolescent se heurte à un monde dont il n'avait jusqu'ici qu'une vision limitée puisqu'enfant, il ne vivait que dans le moment présent. Dorénavant, il entrevoit l'ampleur des problématiques du monde des adultes. Pauvreté, misère humaine, guerres, maladies incurables, violence, suicide ne sont que quelques exemples des problèmes sociaux auxquels il se trouve confronté. Devenant peu à peu lui-même un adulte, l'adolescent se questionne, cherche, se met en quête de son humanité. *Pourquoi tant de souffrances et d'injustices dans notre monde? À quoi cela sert-il de vivre si c'est pour souffrir et ultimement, pour mourir?*

La grande question existentielle de la mort s'impose à l'adolescent avec intensité. Celui-ci prend conscience de la limite absolue de sa vie, un seuil qui l'introduit à la question lancinante du sens de l'existence.

L'adolescent prend soudain conscience de ses propres limites. Il mesure alors « sa » mort, d'où sa peur et son manque de confiance en lui. La mort n'est plus pour lui un thème général dont on peut discourir, elle est « lui » qui se raconte mortel! Il la sent, la pressent, la repousse mais elle l'attire au plus profond de son « moi ». La mort est une marque inscrite dans l'inconscient humain⁸⁰.

Qu'y a-t-il après la mort? Le vide? Le néant? L'inéluctable mort renvoie sans cesse à l'adolescent une image de lui-même fragile et limité. Devant cet état de fait, la vie et la souffrance peuvent-elles avoir un sens? Trouver un sens à l'existence devient

⁸⁰ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE EPHETA, *op. cit.*, p. 61-62.

peu à peu une nécessité pour l'adolescent. En fait, cette quête de sens devient tout aussi vitale pour lui que la quête de son identité.

L'émergence d'un temps intérieur et la quête de sens à l'existence qui l'accompagne se traduisent dans un langage qui nourrit et exprime les bouleversements intérieurs, le langage symbolique ou poétique. Cette nouvelle capacité linguistique de l'adolescent lui permet de se projeter dans certains récits ou poèmes et de s'y découvrir progressivement. Qu'il s'agisse de poèmes, de proverbes, d'allégories ou de paraboles, certains textes résonnent plus que d'autres en lui. Le « moi » s'identifie au sujet de la phrase et cette dernière enracine l'adolescent dans le temps par son verbe. « Le temps linéaire se remplit par la parole, d'une durée humaine. Celle-ci vient comme l'épouser, lui conférer la vie, l'intériorité existentielle, la profondeur de sens que seul l'homme peut donner⁸¹ ». Le récit symbolique, en s'accrochant au temps intérieur de l'adolescent, révèle la vie dans sa continuité, avec un passé, un présent et un avenir, avec ses hauts et ses bas. Le récit, l'événement symbolique se fait expérience et dévoile une dimension nouvelle, un sens qui éclaire l'histoire personnelle.

Les bouleversements spirituels vécus chez l'adolescent s'accompagnent d'une ouverture à la transcendance. L'adolescence constitue une période de la vie où le corps s'impose à travers ses différentes modifications, où l'émergence du désir et de la sexualité plonge l'adolescent dans des expériences de besoin, de ressenti, d'émotion. L'adolescent fait non seulement l'expérience nouvelle d'une durée intérieure qui le lance dans sa quête d'identité et dans sa quête de sens, mais ce nouveau rapport au corps qu'il expérimente lui donne l'impression que ce corps, qui est sien et étranger à la fois, se sépare en un intérieur et en un extérieur⁸². Cette expérience du corps met en place les conditions de possibilité d'une ouverture à la transcendance, comprise comme la prise de conscience qu'il existe un plus-que-soi en soi.

⁸¹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE EPHETA, *op. cit.*, p. 59.

⁸² Réginald RICHARD et Élisabeth GERMAIN (collab.), *Religion de l'adolescence, adolescence de la religion. Vers une psychologie de la religion à l'adolescence*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1985, p. 44-46.

1.2.4 Le développement religieux de l'adolescent

La césure qu'il ressent en son propre corps entre un dedans et un dehors l'ouvre non seulement à un rapport avec une réalité qui le dépasse en lui-même, mais également au désir de l'Ultime. Le constat de la présence d'un mystère en soi et d'un mystère chez l'autre entraîne l'adolescent vers l'idée d'un mystère Autre, c'est-à-dire transcendant. Il pose la question de sens à l'existence en relation avec un inconditionnel, un Ultime. Dans ce mémoire, nous nommons dimension religieuse cette quête de sens établie en faisant référence ou en entrant en relation avec un Ultime.

Dans sa quête et dans toute sa capacité intellectuelle, l'adolescent se tourne vers le fondement même de l'être, vers l'inconditionné, vers Dieu, quelle que soit la manière de le nommer. La façon de comprendre cet Inconditionné, de le percevoir, de considérer s'il intervient dans le monde ou non, se transforme au cours de la vie. Cette interprétation qu'une personne fait du rôle de l'Ultime dans les situations concrètes de sa vie correspond au jugement religieux. Celui-ci se transforme au cours de la vie en se complexifiant peu à peu.

L'adolescent tend vers l'autonomie dans toutes les sphères de son existence. Cet élan vers l'autonomie engendre également des changements dans l'interprétation qu'il fait du rôle de l'Ultime dans son existence. Dans le développement religieux, l'autonomie demeure un passage obligé vers la maturité spirituelle et religieuse et l'adolescence constitue une période propice à l'émergence de celle-ci. Notons toutefois que l'autonomie absolue ne représente pas le point d'arrivée du développement religieux, mais bien un passage qui mène, ultimement, à une interdépendance avec Dieu⁸³. Dans cette dernière section sur le développement de l'adolescent, nous décrirons les étapes de développement du jugement religieux reliées au passage vers l'autonomie absolue d'abord et religieuse ensuite, d'après la théorie élaborée par Oser et Gmünder⁸⁴.

⁸³ Pour une brève description des étapes du développement du jugement religieux selon Oser et Gmünder, le lecteur se référera à l'introduction du présent mémoire.

⁸⁴ Fritz OSER, Paul GMÜNDER et Louis RIDEZ, *L'homme, son développement religieux. Étude de structuralisme génétique*, Paris, Cerf, 1991, 348 p.

L'étape 2 : Le donnant-donnant

Avant l'entrée dans l'adolescence, la plupart des enfants interprètent leur rapport à l'Ultime dans une dynamique de donnant-donnant. Cette dynamique s'instaure lorsque l'enfant découvre par ses expériences qu'il peut influencer la volonté de l'Ultime, lequel était considéré jusqu'ici comme un Dieu omniprésent qui voit tout et dirige tout (Dieu marionnettiste de l'étape 1). Dans sa relation avec ses amis ou ses parents, il apprend qu'il peut influencer l'autre, qu'il peut négocier l'obtention des moyens de répondre à ses désirs et à ses besoins. De même, l'enfant possède désormais des outils qui lui permettent d'influencer l'Ultime qui le domine, soit pour adoucir les sanctions ou pour obtenir des faveurs. Il peut négocier et influencer l'Ultime par des prières, par des sacrifices, par l'observance de règles religieuses ou négliger de le faire. S'il désire ardemment obtenir une faveur et que le sacrifice ou la promesse faite à l'Ultime a suffisamment de valeur, son désir se réalisera. Lorsque l'enfant n'est pas exaucé, il comprend qu'il n'a pas assez fait d'efforts pour obtenir ce qu'il souhaitait ou que ses désirs ne correspondent pas avec la volonté de l'Ultime. Dans cette dynamique de donnant-donnant, la pensée magique occupe donc une place privilégiée. Les événements heureux et malheureux de l'existence sont interprétés comme des actions à tout le moins permises par Dieu. Derrière ces événements se dissimule une intention cachée qui correspond à la volonté de l'Ultime. Il est possible de découvrir le sens caché derrière les événements en prenant du recul et en influençant l'Ultime de manière à ce qu'il fasse connaître son dessein accepté comme étant pour le mieux même s'il n'est pas entièrement compris.

Le passage de l'étape 2 à l'étape 3

À la frontière de l'enfance et de l'adolescence, la plupart des jeunes interprète leur rapport à un Ultime dans une perspective de donnant-donnant. Les expériences vécues pendant l'adolescence viendront ébranler cette conception de l'Ultime et conduiront peu à peu l'adolescent à reconnaître que l'Ultime n'intervient pas dans le monde comme il l'a toujours cru. Avec le développement de la pensée formelle,

l'adolescence constitue une période de la vie où ce passage est plus apte à se produire, mais il faut noter que le passage de l'étape 2 à l'étape 3 peut survenir plus tard au cours de la vie ou ne jamais se concrétiser. Ce passage est particulièrement malaisé à entreprendre à cause de la difficulté à remettre en question la pensée magique. Sur le plan intellectuel, l'adolescent met en doute plusieurs éléments, mais au plan affectif, il est beaucoup plus ardu de remettre en cause la pensée magique. Sur ce plan, l'adolescent vit une grande fragilité. Tout bouge en lui, tant dans son corps que dans sa quête d'identité et sa quête d'autonomie vis-à-vis de ses parents. Pour se protéger, il entretient une pensée magique non seulement dans ses relations avec ses parents et avec ses pairs, mais également dans sa relation à l'Ultime. Elle assure à l'adolescent une impression d'être tout-puissant. Par la manipulation et la prière, sa relation à Dieu lui assure tout ce qu'il désire et le rassure sur le plan affectif.

Ce passage vers une plus grande autonomie vis-à-vis de l'Ultime s'amorce lorsque les réponses données dans la dynamique du donnant-donnant ne suffisent plus. L'adolescent se rend compte, au fil de ses expériences, que certaines choses sont inévitables comme la mort ou la souffrance. Il s'aperçoit que les prières et les sacrifices, bien souvent, ne changent rien à certaines situations. Les malheurs arrivent, que nous ayons une vie de prières et de pratique religieuse ou non. Le doute s'installe peu à peu dans l'esprit de l'adolescent. De plus en plus, il se rend compte qu'il n'obtient pas toujours ce qu'il demande à Dieu. La dynamique « je te donne et je reçois » fonctionne de moins en moins. Les questions affluent sur sa part de responsabilité dans le monde et sur celle de l'Ultime. Serait-il possible que l'Ultime n'ait pas le pouvoir pressenti jusqu'alors sur l'existence humaine? S'il n'intervient pas dans l'existence humaine, serait-ce que l'Ultime est distant ou indifférent, voire même inexistant? Si l'Ultime n'intervient pas ou s'il n'existe pas, revient-il à l'être humain de décider dans toutes les sphères de son existence?

L'adolescent ressent le besoin de se distancer de l'Ultime. Il comprend que Dieu n'intervient pas à tout moment et au gré de ses désirs et par conséquent, il entreprend peu à peu de faire des distinctions entre ce qu'il peut faire, ce dont il est responsable et

ce qu'il considère réservé à l'Ultime⁸⁵. De même que la quête d'autonomie incite l'adolescent à prendre ses distances vis-à-vis de ses parents et de leurs valeurs, l'adolescent gagne en autonomie dans sa relation avec l'Ultime. Bien que la structure mère intellectuelle soit distincte de la structure mère religieuse, comme le soutiennent Oser et Gmünder, les capacités de mise en doute, de relativisation et de confrontation de la structure mère intellectuelle permettent d'émettre de nouvelles hypothèses vis-à-vis de l'Ultime et de complexifier le jugement religieux. Sans la mise en doute des interprétations religieuses de l'enfance, l'adolescent ne peut en arriver à passer d'une hétéronomie à une autonomie dans son rapport à Dieu. La capacité de douter devient un moteur de changement du jugement religieux, un passage obligé vers l'autonomie. Cette étape de transition le conduira à l'étape 3, dans une perspective d'autonomie absolue et de déisme.

L'étape 3 : La perspective de l'autonomie absolue et du déisme

L'adolescent entre dans une perspective d'autonomie absolue qui implique une séparation du sacré et du profane et une différenciation des champs de compétence de l'être humain et de l'Ultime. L'adolescent s'attribue désormais « une grande responsabilité dans ses projets et ses décisions alors que l'Ultime s'occupe de son propre champ d'action⁸⁶ ». L'adolescent se considère comme responsable de ses bonheurs ou de ses malheurs et attribue la responsabilité de ce qui existe dans le monde à l'être humain. Quant à Dieu, il est le fondement du monde et de la vie sans plus.

Lorsqu'il cherche le sens des événements, l'adolescent ne peut plus se contenter de référer à une intention cachée de l'Ultime. Il cherche « à comprendre tout ce qui arrive comme un lieu de décisions et de responsabilités humaines. En fait, si l'Ultime

⁸⁵ Fritz OSER, Paul GMÜNDER et Louis RIDEZ, *op. cit.*, p. 119.

⁸⁶ Suzanne ROUSSEAU (dir.) et Annie BEAUCHEMIN, *Le développement du jugement religieux. Synthèse vulgarisée*, 4^{ème} édition, revue et corrigée, Trois-Rivières, Département de théologie et de sciences religieuses, 2004, p. 51.

existe, il ne représente que l'ordre fondamental de la vie et du monde. Il a peu d'influence sur la vie et le monde des humains⁸⁷ ».

Le déisme ne constitue pas l'unique modèle de l'étape 3 développé par Oser et Gmünder. L'athéisme et la fusion représentent deux autres manières de vivre l'autonomie par rapport à l'Ultime. L'athée construit son existence sur une accentuation de la volonté humaine et la négation de toute transcendance. Quant à la fusion, il s'agit d'une accentuation du domaine propre à l'Ultime accompagnée d'un désir de se détacher du monde de l'être humain pour adorer l'Ultime et chercher à entrer dans son univers.

Le passage de l'étape 3 à l'étape 4

Vers la fin de l'adolescence, certains jeunes amorcent le passage de l'étape 3 vers l'étape 4. Ce passage s'effectue dans des situations particulières. L'adolescent peut être confronté, par exemple, à une grande souffrance (maladie, deuil, etc.) qui l'entraîne dans un questionnement dans sa relation à l'Ultime. Subrepticement, l'adolescent découvre que la réalité ne correspond pas toujours à ses rêves et en vient à nier l'« automagnificence » de l'être humain qui, il s'en rend bien compte, n'est pas infallible. Avec l'émergence d'un temps intérieur et l'entrée dans son histoire personnelle (développement spirituel), l'adolescent prend conscience de la finitude humaine, des limites de l'être humain, de la souffrance. Une brèche s'ouvre peu à peu. « Certes, la personne garde toute sa responsabilité, mais elle prend conscience qu'il y a entre l'Ultime et l'homme un rapport de médiation⁸⁸ ». Bien que la responsabilité de la vie revienne à l'être humain, une transcendance peut-elle fonder cette responsabilité? L'Ultime en créant le monde, peut-il avoir attribué à sa création un sens qui le déborde et le transcende?

⁸⁷ Suzanne ROUSSEAU (dir.) et Annie BEAUCHEMIN, *op. cit.*, p. 51.

⁸⁸ Fritz OSER, Paul GMÜNDER et Louis RIDEZ, *op. cit.*, p. 123.

Ce passage vers une perspective d'autonomie religieuse, comprise comme l'ouverture à une relation avec le Transcendant dans un rapport d'autonomie, constitue une étape critique et ardue à franchir. La personne qui se questionne et qui débute ce passage le ressent comme une régression par rapport à l'étape précédente puisqu'elle ne peut plus rapporter à sa seule compétence la décision concernant le fondement dernier de l'existence⁸⁹. Malgré cette résistance à entrer dans ce passage, certains jeunes en fin d'adolescence établissent progressivement un nouveau rapport avec l'Ultime fondé sur la liberté. L'adolescent demeure responsable de ses actions et il comprend progressivement que Dieu ne peut intervenir dans le monde sans contrecarrer la liberté humaine. Pour l'adolescent, s'ouvre l'espérance d'un sens à l'existence, d'un sens reposant sur l'intention initiale d'un Ultime, d'un sens dépassant la finitude humaine.

1.2.5 Les expériences de l'adolescent, un lieu propice à l'éveil à la foi chrétienne

Chaque jeune vit de manière unique et personnelle les transformations qui le bouleversent pendant la période intense de sa vie que constitue l'adolescence. En quelques années, l'adolescent entreprend la traversée entre le monde de l'enfance et le monde adulte; un itinéraire parsemé d'avancées, de reculs, d'arrêts; un voyage où la capacité de douter, la quête d'identité et la quête de sens entraînent vers des terres inconnues.

Pendant cette traversée, l'adolescent chemine vers l'autonomie, tant dans son rapport avec ses parents qu'avec Dieu. En seulement quelques années, il se développe physiquement, apprivoise son corps d'adulte et expérimente de nouvelles compétences au plan de la pensée, des capacités de mise en doute, de confrontation, de relativisation, d'émission de nouvelles hypothèses. Parce que tout change vite en lui et qu'il est désormais apte à réfléchir sur sa propre pensée (métacognition), l'adolescent part en quête de son identité, de ses valeurs, de ce qu'il souhaite devenir en lien avec son enfance et ses espérances. Cette quête d'identité s'accompagne d'une quête de sens à l'existence. L'adolescent découvre peu à peu un espace intérieur où il prend conscience

⁸⁹ Suzanne ROUSSEAU (dir.) et Annie BEAUCHEMIN, *op. cit.*, p. 57.

du temps, de l'espace, de son rôle possible au sein de l'humanité, de la souffrance et pour un certain nombre, de la finitude humaine.

Dans la mesure où l'adolescent prend conscience de ce qu'il vit et interprète son vécu de manière à le transformer en événement, les bouleversements qu'il vit constituent autant de brèches qui s'ouvrent dans les certitudes de sa vie. Ces expériences le désinstallent et l'interpellent. Elles constituent autant de lieux propices à l'émergence d'un dialogue sur les différents sens que peut prendre sa vie. L'adolescent a soif de mieux se connaître et a faim d'un sens pour sa vie. La rencontre d'un Dieu qui se révèle dans son histoire et qui s'est fait proche de l'humanité, d'un Dieu qui vainc la mort et donne sens à la vie constitue une possibilité offerte à l'adolescent, une potentialité de sens pour sa vie. Sur les bases de ses expériences et de ses grandes quêtes d'identité et de sens, une invitation à la rencontre du Dieu de Jésus Christ peut lui être lancée, une invitation que nous nous limitons, dans ce mémoire, à proposer à partir d'expériences racontées dans les textes bibliques.

1.3 Le texte biblique et ses expériences

Pour l'éveiller à un sens nouveau donné en et par la personne de Jésus Christ, l'adolescent est invité, à partir de différentes approches bibliques qui seront analysées dans ce mémoire, à entrer en contact avec le texte biblique. Dans cette dernière section, nous décrirons en quoi le texte biblique peut devenir lieu et médiation de la rencontre révélatrice de Dieu, en quoi ce texte lu par des centaines de générations partout dans le monde peut être considéré comme sacré. Du texte biblique comme Écriture sainte⁹⁰ procèdent des expériences riches et diversifiées, notamment l'expérience de Dieu du peuple hébreu, des disciples de Jésus et de la première communauté chrétienne. Ces expériences contenues dans le texte biblique seront mises en lumière de manière succincte. Enfin, pour mieux comprendre comment peut s'effectuer, par la médiation du

⁹⁰ Dans ce mémoire, l'expression « Écriture sainte » est employée comme un synonyme de l'expression « texte sacré ».

texte biblique, la rencontre entre l'être humain et Dieu, nous approfondirons les notions de monde derrière le texte, de monde du texte et de monde devant le texte. Afin de mieux comprendre comment le texte biblique peut devenir un lieu de rencontre révélatrice de Dieu, nous nous appuierons sur la thèse de Sandra Mary Schneiders⁹¹ portant sur l'interprétation du texte biblique en tant qu'Écriture sainte.

1.3.1 Le texte biblique en tant que texte sacré

Les lecteurs du texte biblique approchent celui-ci avec des perspectives différentes. Certains l'abordent en tant que matériau historique dans le but de l'étudier à partir de méthodes historiques et littéraires, entre autres, afin d'en obtenir une interprétation scientifique. Ces chercheurs considèrent le texte biblique avant tout comme un document historique et la perspective de la foi a peu ou rien à voir dans l'interprétation du texte. D'autres lecteurs, en recherche de sens pour leur vie, approchent le texte biblique avec un esprit ouvert dans le but d'y trouver vérité et sens. D'autres fréquentent le texte biblique dans une perspective croyante dans le but de nourrir leur vie spirituelle. En ces cas, ils conçoivent le texte biblique, non plus uniquement comme un document historique ayant traversé les siècles, mais plus encore, comme un texte sacré. Dans cette partie, nous risquerons une définition, dans les limites que ce mémoire impose, de la nature sacrée du texte biblique et ce, à partir de trois expressions : « le texte biblique est la parole de Dieu », « le texte biblique est sacrement de la révélation divine » et « la Bible est une œuvre d'art ».

⁹¹ Sandra Mary SCHNEIDERS, *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte*, traduit de l'anglais par Jean-Claude Breton et Dominique Barrios-Delgano, [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

« Le texte biblique est la parole de Dieu »

Le texte biblique est la « parole de Dieu »⁹². Cette expression linguistique, affirmation de foi qui fonde l'importance de ce livre pour la communauté chrétienne et l'intérêt pour une interprétation de son contenu, renvoie à la révélation que Dieu fait de lui-même. L'expression « parole de Dieu » est une métaphore, c'est-à-dire une proposition qui, prise littéralement, est absurde. Ce type d'expression linguistique ouvre à « un monde de signification qui n'est pas exprimable au sens littéral mais qui engage l'imagination dans une exploration intellectuelle et affective du sujet, dans et par des relations à première vue étranges, mais en réalité plus éclairantes que l'application littérale⁹³ ». Deux significations se côtoient dans la métaphore et créent une tension : d'un côté, une signification littérale, qui est absurde, et de l'autre, une signification métaphorique qui essaie d'atteindre un autre niveau de compréhension. La tension linguistique au cœur de la métaphore doit être maintenue afin qu'elle produise son effet, qu'elle demeure vive. Les métaphores étant instables, la résolution de la tension qu'elles renferment peut conduire à la banalisation de la métaphore ou à sa littéralisation. Une métaphore est banalisée lorsqu'elle s'use, lorsqu'elle a tellement été entendue qu'elle perd sa capacité de surprendre. Elle est prise à la lettre lorsque le lecteur laisse tomber la signification métaphorique pour s'attacher uniquement à la lettre de la métaphore.

Dans la métaphore « le texte biblique est la parole de Dieu », la dynamique de tension entre deux significations, une littérale et une métaphorique, soutient les forces vives de la métaphore et préserve son interpellation pour l'imagination. La signification littérale, d'un côté, qui réfère à une parole qui sortirait de la bouche même de Dieu, est absurde. Il est insensé de croire que Dieu puisse parler avec un langage humain puisque Dieu est infini et non limité, qu'il ne possède pas de corps pour parler et surtout, que le langage humain est limité et qu'il exige une interprétation. Dieu ne peut être enfermé

⁹² À la suite de Schneiders, nous écrivons l'expression « parole de Dieu » avec une lettre minuscule afin de signifier que le texte biblique est potentiellement révélateur de Dieu et d'éviter des positions fondamentalistes dans la lecture et l'interprétation du texte biblique.

⁹³ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 58.

dans un langage fini et limité. Ceci étant dit, l'expression « le texte biblique est la parole de Dieu » ouvre sur un « ensemble de sens complexe, un champ sémantique riche dont la signification déborde continuellement les frontières de notre réflexion et de notre langage⁹⁴ ». Le référent de la métaphore « parole de Dieu », sa signification métaphorique, est la révélation symbolique de Dieu, le don que Dieu fait de lui-même aux êtres humains. Lorsque la tension entre les deux significations de la métaphore est élucidée, celle-ci ne peut plus créer son effet. Ceux qui laissent tomber l'aspect métaphorique de l'expression considèrent le texte biblique au sens littéral et en font une interprétation fondamentaliste. De l'autre côté, ceux qui mettent de côté la signification littérale de la métaphore, c'est-à-dire que le texte biblique *est* « parole de Dieu », abordent le texte en tenant à distance son aspect sacré et l'approchent en tant que document historique comme un autre.

Lorsque la métaphore « parole de Dieu » conserve toute sa vivacité pour l'imagination, elle renvoie à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même. Une révélation est une invitation à entrer dans l'intimité, invitation qui appelle une réponse de la part de l'autre.

Une révélation personnelle, même dans l'ordre humain, est d'abord et avant tout dévoilement de soi-même. On décide de faire pénétrer quelqu'un dans son intimité. Mais à condition que l'autre accepte l'invitation et y réponde, sinon la révélation n'a pas lieu. Elle avorte, et jamais sans angoisse. Une révélation est nécessairement une expérience mutuelle de communication personnelle, même si un seul en a pris l'initiative. [...] En d'autres mots, une révélation est un don de soi, mutuel, expression de l'amour dans lequel il s'achève⁹⁵.

Pour se révéler, pour nous inviter à entrer dans son intimité, Dieu nous a rejoints de manière symbolique. Un symbole est un « mode de présence de quelque chose qui ne peut être rencontré d'aucune autre façon⁹⁶ ». Rencontrer Dieu, le voir face à face, n'est

⁹⁴ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 63.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 63-64.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 66.

pas possible. Pourtant, depuis la création, l'être humain a reconnu Dieu se révélant à travers la réalité perceptible, notamment à travers la nature. Celle-ci a été considérée comme un don que Dieu fait de lui-même et comme une manière pour lui d'être présent. Au cours de l'histoire, on a reconnu Dieu se révélant dans la nature, dans l'alliance faite avec le peuple d'Israël, dans les oracles prophétiques, dans la personne du Christ, dans la vie de la communauté croyante, etc. Dieu « a parlé » à travers ces différentes réalités. Les Israélites ont constamment relu leur histoire comme un symbole de la présence et de la révélation de Dieu, une personne qui invite son peuple à une communion de vie, invitation qui attend une réponse libre, qu'elle soit positive ou négative. Les textes bibliques ont été considérés par les juifs comme la parole de Dieu, non pas parce qu'ils étaient l'unique lieu de la révélation divine, mais bien parce qu'ils leur rappelaient la multitude des lieux où Dieu avait été présent dans leur vie. La métaphore « parole de Dieu », bien qu'elle soit surtout associée aux écrits de la Bible, fait référence à toute la révélation symbolique de Dieu au cours de l'histoire. « L'écriture est un témoin privilégié du don que Dieu fait de lui-même depuis le moment de la création et jusqu'à la fin des temps. Mais elle est un témoin symbolique, et cela signifie qu'elle ne devient effectivement le lieu de la rencontre humano-divine que dans l'acte d'interprétation⁹⁷ ». Les symboles étant en eux-mêmes ambigus, tout autant révélateurs que dissimulateurs, l'acte d'interprétation représente une tâche ardue. Les textes bibliques, compris comme « parole de Dieu », ne peuvent être interprétés sans conserver en mémoire, sans faire référence à l'ensemble de la révélation symbolique de Dieu au cours de l'histoire. Le texte biblique peut devenir le « lieu privilégié de la rencontre divine mais seulement quand il est interprété comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité⁹⁸ ».

⁹⁷ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 73.

⁹⁸ *Ibid.*, p. 74.

« Le texte biblique est sacrement de la révélation divine »

La Bible, comprise à la fois dans sa réalité de texte écrit à interpréter et comme objet physique porteur du texte, occupe une place déterminante dans les célébrations liturgiques. L'attention qu'on accorde au texte appréhendé comme « parole de Dieu » et la vénération qu'on lui porte font de l'Écriture sainte un sacrement de la révélation divine. Les sacrements sont des symboles particulièrement efficaces comme médiation de la rencontre entre l'humain et le divin. À cause, en partie, du matériau symbolique et des gestes posés à son endroit, mais aussi grâce à la communauté chrétienne qui fait référence dans ses sacrements à la personne et au ministère de Jésus, les sacrements « présentent le mystère avec une clarté et une force extraordinaires⁹⁹ ».

Les textes bibliques sont « parole de Dieu ». Cette métaphore renvoie, comme nous l'avons explicité, à l'ensemble de la révélation divine, au don que Dieu fait de lui-même à travers l'ensemble de la réalité perceptible. Toutefois, quand les textes bibliques sont lus, interprétés et compris, notamment lors de leur proclamation en présence de la communauté chrétienne, la communication que Dieu fait de lui-même devient plus explicite.

Dire que le texte biblique (lu et compris) est le sacrement de la parole de Dieu signifie que ce mystère s'exprime là sous une forme claire et transparente, qui attire notre attention sur le mystère de la révélation divine et soutient ainsi notre écoute de la parole de Dieu partout où nous la rencontrons. De même qu'il est inutile, et même peccamineux, de participer à l'eucharistie si on ne parvient pas à 'discerner le corps du Seigneur' (1 Co 11, 29) dans la communauté chrétienne, de même est-il inutile, et pour le moins extrêmement irrévérencieux, de proclamer et d'écouter l'écriture si on est sourd à la parole de Dieu dans sa propre vie¹⁰⁰.

⁹⁹ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 75.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 76-77.

Lue et interprétée, l'Écriture sainte est sacrement de la parole de Dieu, symbole explicite de la révélation que Dieu fait de lui-même et que nous percevons par l'intermédiaire de la réalité qui nous entoure.

« La Bible est une œuvre d'art »

La Bible, dans sa matérialité porteuse du texte, existe tout d'abord en tant qu'*objet d'art* religieux. L'objet d'art, comme une statue, une peinture ou une partition de musique, est un objet physique qui ne devient œuvre d'art que lorsqu'il est apprécié, regardé, joué. Actualisée par l'acte d'appréciation, l'œuvre d'art conserve un mode d'existence intermittent alors que l'objet d'art conserve dans sa réalité physique un mode d'existence permanent. Entre chaque acte d'appréciation, l'œuvre d'art « tombe » dans le non-être. Toutefois, l'objet d'art contient dans sa réalité physique les possibilités d'actualisations futures de l'œuvre d'art, ce qui donne de la valeur à l'objet physique lui-même.

La Bible, objet d'art religieux, devient une *œuvre d'art* lorsque l'Écriture est lue et interprétée. Par cette actualisation, les expressions « le texte biblique est la parole de Dieu » et « le texte biblique est sacrement de la révélation divine » prennent tout leur sens. Lorsqu'elle est lue et qu'elle devient un événement de sens par l'interprétation, l'Écriture sainte symbolise de manière explicite la révélation que Dieu fait de lui-même à l'humanité et médiatise la rencontre entre l'humain et le divin. Entre ces actualisations de la Bible, le livre comme objet physique conserve et circonscrit les possibilités d'actualisations futures de l'œuvre d'art. Le livre de la Bible porte, par sa présence physique, une potentialité permanente de devenir une œuvre d'art et donc, d'être un événement révélateur. En ce sens, le livre est considéré comme sacré en dehors des interprétations qui peuvent être faites de l'Écriture et reçoit une vénération, sans qu'il ne soit considéré comme un objet magique ou qu'il ne soit idolâtré, parce qu'il représente cette possibilité permanente d'un événement révélateur.

Dans ce mémoire, le texte biblique est abordé dans sa qualité de texte sacré et non pas uniquement en tant que document historique. L'Écriture, en tant que témoin de la révélation que Dieu fait de lui-même à l'humanité, « constitue une possibilité privilégiée de révélation pour aujourd'hui¹⁰¹ ». Pour la personne qui s'en approche avec une ouverture à la revendication de vérité du texte ou dans une perspective de foi, les textes bibliques sont un moyen qu'a Dieu de faire don de lui-même, de se dévoiler et de nous inviter à pénétrer dans son intimité.

1.3.2 Les expériences relatées dans les textes bibliques

Les textes bibliques, qu'il s'agisse de ceux de l'Ancien Testament ou du Nouveau Testament, sont composés de nombreux récits tout aussi variés les uns que les autres. Ces récits relisent l'histoire vécue par les Israélites (Ancien Testament), par les disciples de Jésus et par les premiers chrétiens (Nouveau Testament) et interprètent cette histoire sur l'arrière-fond de leur relation avec Dieu. Par cette relecture du vécu, par cette saisie interprétative de l'histoire, tous s'approprient leur histoire, la transforment en événements desquels émerge du sens pour leur vie. Ces expériences racontées dans l'Écriture sainte sont, comme nous l'avons souligné, liées à la communication que Dieu fait de lui-même de manière symbolique à travers la réalité perceptible.

Dans l'Ancien Testament, les israélites interprètent symboliquement leur histoire comme un récit de leur relation avec Dieu. Les expériences relatées dans l'Ancien Testament sont considérées comme la parole de Dieu. Elles rappellent aux israélites la multitude des lieux où Dieu a habité leur vie. « Dieu les a soustraits à l'esclavage, a conclu une alliance avec eux, leur a donné une terre et les a protégés de leurs ennemis. La Torah, la loi de l'alliance que le peuple a acceptée librement, n'était pas un code pénal mais le dessin des coordonnées d'un monde nouveau, le monde d'une vie partagée entre Dieu et ce peuple spécial¹⁰² ». Dieu s'est dévoilé aussi « dans les oracles des

¹⁰¹ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 84.

¹⁰² *Ibid.*, p. 70.

prophètes, dans les prières des prêtres et du peuple, dans les décisions des rois et dans la sagesse des sages¹⁰³ ». Toutes ces interprétations de l'histoire des israélites, toutes ces expériences lues dans la perspective de leur relation avec Dieu ne permettaient pas uniquement de se remémorer tous les lieux où Dieu s'était révélé de manière symbolique dans le passé. Elles devenaient garantes pour l'histoire présente de cette invitation toujours renouvelée, de cet appel de Dieu à entrer dans son intimité.

L'attente d'une révélation complète et définitive de Dieu, à travers un messie qui allait venir, fait partie de l'expérience juive relatée dans l'Ancien Testament. Cette attente messianique s'accompagnait d'une espérance en l'inauguration d'un temps nouveau, en l'intégration de l'histoire et du peuple dans un processus eschatologique de paix et de prospérité¹⁰⁴. Un groupe de juifs, qui ont constitué les premiers chrétiens, a reconnu dans la personne de Jésus de Nazareth ce Messie attendu. Les évangiles racontent ces expériences de dévoilement en Jésus, à travers sa vie, sa mort et sa résurrection, de la révélation complète et définitive de Dieu.

Ils ont interprété sa vie et son enseignement, et en particulier sa mort et sa résurrection, comme la révélation complète et définitive de Dieu. Ils en sont venus à le considérer comme la présence même de Dieu, l'ultime expression symbolique de Dieu, qui non seulement invitait l'humanité à partager sa vie, mais qui était venu en personne partager la vie humaine. La proclamation, et éventuellement la mise par écrit dans le Nouveau Testament, de tout ce qui avait été expérimenté en et par Jésus, devint une composante de l'expérience elle-même et mit cette expérience révélatrice à la disposition de ceux qui viendraient par la suite¹⁰⁵.

La première communauté chrétienne a poursuivi l'appropriation de son histoire et l'interprétation de celle-ci à la lumière de la révélation de Dieu en Jésus Christ. Édifiée par l'esprit de Jésus ressuscité, la communauté chrétienne devint le « lieu d'une

¹⁰³ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 70-71.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 71.

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 71.

rencontre continue et renouvelée¹⁰⁶ » de Jésus et par le fait même, de Dieu à travers lui. Dans le Nouveau Testament, ces expériences de relecture de la première communauté chrétienne nous sont présentées, notamment dans les Actes des apôtres et les lettres de Paul. Toute la vie de la première communauté chrétienne est interprétée dans et à travers la personne de Jésus, mort et ressuscité, reconnu comme la présence de Dieu parmi nous. Cette interprétation du vécu devient source de sens pour la vie des premiers chrétiens, et par extension pour toutes celles et tous ceux qui viendront par la suite, conférant à la vie une dimension nouvelle : la perspective d'un Dieu présent parmi nous, vivant au milieu de nous, d'un Dieu qui invite à entrer dans un mouvement de vie et d'amour, à entrer dans son intimité.

1.3.3 Le texte biblique comme lieu de rencontre

En ouvrant la Bible, le lecteur contemporain naît à la possibilité d'une rencontre avec Dieu, celui qui s'est révélé au fil du temps et que l'on a reconnu comme présent dans notre histoire et de façon plus aiguë, dans la personne de Jésus Christ. Celui ou celle qui s'aventure à la découverte des textes bibliques, l'adolescent dans le cas de notre mémoire, se met en route avec pour bagage sa propre expérience et va à la rencontre des témoins bibliques de la révélation de Dieu et de leurs expériences. Dans cette rencontre s'entrecroisent trois mondes : le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte. Ces notions seront précisées dans cette section afin de saisir comment les textes bibliques peuvent médiatiser la rencontre entre l'adolescent et Dieu.

Le monde derrière le texte porte sur ce qui a donné naissance au texte biblique. Dans le cas des textes bibliques, si nous les considérons d'un point de vue strictement historique, le monde derrière le texte pose la question de ce qui, dans les récits bibliques, est fiable historiquement. Depuis la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle, les méthodes de critique historique ont été appliquées au matériau historique que constituent les textes bibliques. Les méthodes d'exégèse historico-critique se sont

¹⁰⁶ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 71.

employées, tant pour l'Ancien Testament que pour le Nouveau Testament, à découvrir les fondements historiques des textes. Dans le cas du Nouveau Testament, les études exégétiques ont posé la question du « Jésus historique », tentant de retracer le portrait de Jésus de Nazareth qui a vécu il y a 2000 ans. Ces questions ont mené rapidement à une impasse. « Au terme d'un effort presque frénétique pour trouver dans les textes du Nouveau Testament le véritable Jésus historique, les exégètes en sont arrivés à la constatation que les évangiles ne sont pas des biographies et qu'aucune biographie de Jésus, au sens moderne du mot, ne pouvait être élaborée à partir d'eux¹⁰⁷ ». Le rapport entre le texte et ce dont il parle n'est pas exclusivement ni fondamentalement historique. Les textes comme produit d'un processus de composition humaine peuvent être étudiés par des méthodes historiques et sont, en ce sens, historiques. Mais, « par sa forme et son contenu, le texte déborde la catégorie de l'histoire, tout en l'incluant. Son contenu est historico-théologique : c'est l'annonce de Jésus de Nazareth comme Christ, la révélation définitive de Dieu¹⁰⁸ ».

En prenant comme point de départ la nature d'Écriture sainte des textes bibliques, les évangiles nous offrent l'image de Jésus le Christ comme lieu définitif de la révélation divine. Les évangiles sont tissés à partir d'éléments historiques, mais aussi d'éléments transhistoriques. Par exemple, la naissance de Jésus constitue un événement qui s'est produit dans le temps et l'espace, mais l'incarnation n'est pas historique. Faire ressortir une image de Jésus qui retracerait sa carrière terrestre s'avère impossible puisque la séparation des composantes historiques et transhistoriques ne peut être effectuée. Les textes des évangiles nous offre l'image de Jésus proclamé comme Christ, c'est-à-dire « le Jésus proclamé qui a réellement vécu et est mort au premier siècle en Palestine, qui règne maintenant comme sauveur du monde, qui demeure dans ses disciples de ce temps et de tout temps, et qui est le Christ en qui Dieu se révèle comme sauveur à jamais¹⁰⁹ ». En conséquence, dans la recherche sur le monde derrière le texte,

¹⁰⁷ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 167.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 172.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 182.

une pluralité d'approches exégétiques, et par conséquent une pluralité de méthodes, ont été appliquées dans les dernières décennies à l'étude des dimensions diversifiées des textes.

Le monde du texte s'intéresse aux textes bibliques en tant que témoignage et en tant que texte, c'est-à-dire en tant que forme de langage. Nous aborderons succinctement ces deux aspects du monde du texte en débutant par la facette témoignage des textes. Les auteurs des textes bibliques, et plus particulièrement des écrits du Nouveau Testament, expriment clairement dans les textes leur intention de rendre témoignage. Les auteurs du Nouveau Testament sont des témoins au sens où ils ont reconnu en Jésus, dans sa personne, sa vie, sa mort et sa glorification, la révélation définitive de Dieu. Leur témoignage est rendu nécessaire parce qu'ils ont été des contemporains de Jésus ou des contemporains de ces derniers et qu'ils ont vécu des événements dans lesquels ils ont discerné la révélation de Dieu. Ce que les témoins mettent par écrit, c'est une interprétation de foi des événements qu'ils ont vécus, proposition de foi qui appelle le lecteur à répondre par un acte de foi.

Le simple lecteur du Nouveau Testament peut comprendre les affirmations de foi chrétienne et acquérir une bonne connaissance historique de l'événement-Jésus (bien que certainement non exhaustive, ni précisément exacte sur les détails). Il ou elle peut alors décider de les accepter, ou non. Ne pas l'accepter c'est pour le lecteur s'interdire tout engagement personnel total envers ce dont traite ce texte; l'accepter c'est se convertir¹¹⁰.

Le monde du texte prend aussi en considération le texte en tant que forme de langage. Les limites de ce mémoire ne nous permettent pas d'approfondir entièrement cette question. Précisons toutefois quelques éléments susceptibles de mener vers une meilleure compréhension de l'écrit en tant que forme de langage. Le texte écrit, comme le dialogue, est une forme de langage dont l'objectif premier est de permettre de comprendre ce dont il est question. Le lecteur d'un texte cherche non seulement à appréhender le texte comme texte, mais à comprendre ce que dit le texte au sujet de ce

¹¹⁰ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 231.

dont il traite. Par la suite, le lecteur peut répondre à la revendication de vérité du texte en acceptant ce qu'il affirme, en le refusant ou en le modifiant¹¹¹. Comme dans le cas d'un dialogue, l'interprétation d'un texte implique « tout un mouvement de questionnement, d'accueil d'une réponse et de reprise du questionnement¹¹² ». Chaque texte répond à une question. Comprendre la réponse que donne un texte implique une compréhension de la question à laquelle ce dernier veut répondre. Le texte, par la forme de langage qui lui est propre, se distingue cependant du dialogue puisqu'il est détaché de l'intention de l'auteur qui a fait naître le texte. Dans le cas d'un dialogue entre deux personnes, lorsqu'une des deux personnes ne saisit pas bien ce que l'autre tente de lui dire, elle peut l'inciter à reformuler ses affirmations afin de mieux comprendre ce dont elle parle. Avec la mise par écrit, cette réciprocité avec l'auteur n'est plus possible. Le texte se distancie donc de l'intention de l'auteur, de l'auditoire original auquel il était destiné et de la situation originaire dans laquelle il a pris forme. Le texte transcende ainsi les conditions de sa production et s'enrichit d'un surplus de sens. « Le texte écrit signifie maintenant tout ce qu'il peut signifier (autonomie sémantique) pour quiconque peut le lire (auditoire universel) et est enrichi par son nouveau contexte partout où se trouvent des lecteurs compétents (recontextualisation)¹¹³ ».

Par le processus d'interprétation, un texte écrit se trouve enrichi d'un surplus de sens. Maintenant détaché de son contexte de création, le texte signifie désormais davantage que ce qu'il voulait dire au moment de sa création. Le lecteur approche le texte biblique avec de nouvelles interrogations, ce qui entraîne une infinité de nouvelles interprétations. Depuis 2000 ans, les textes bibliques se sont enrichis d'une histoire d'interprétation du fait de la possibilité presque illimitée de questions qui peuvent leur être posées en lien avec ce dont ils traitent, le Jésus proclamé comme Christ. Plusieurs interprétations valables du texte deviennent ainsi possibles. Toutefois, certaines interprétations du texte pourront être reconnues comme plus exactes que d'autres en vertu d'un pôle objectif d'interprétation : le sens idéal du texte.

¹¹¹ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 237.

¹¹² *Ibid.*, p. 238.

¹¹³ *Ibid.*, p. 242.

D'après la théorie de l'interprétation développée par Paul Ricœur, le sens d'un texte est fonction de la dialectique existant entre sens et référence. « Le sens d'une proposition (ou d'un texte plus long) est ce qu'il signifie eu égard à une structure grammaticale et syntaxique correcte, indépendamment de sa vérité ou de sa fausseté¹¹⁴ ». Une phrase comme « La pomme est bleue » est sensée puisqu'elle est constituée d'un sujet, d'un verbe et d'un complément, selon les règles grammaticales de la langue française. Qu'elle soit vraie ou fausse, cette proposition est compréhensible et offre une signification. « La référence est la prétention d'une proposition à rejoindre la réalité, à être vraiment un reflet du monde réel. En bref, c'est la revendication de vérité du texte¹¹⁵ ». Une proposition comme « La pomme est bleue » prétend dire quelque chose de vrai au sujet de la réalité. Bien que cette proposition ait, par sa construction syntaxique une signification, il est possible de déterminer que cette phrase est fausse puisque ce qu'elle prétend affirmer du monde réel est faux. Le sens idéal d'un texte correspond à cette dialectique entre le sens et la référence, telle que définie par Paul Ricœur. Lorsqu'un lecteur interprète un texte, son interprétation, pour être considérée valable, doit contenir le sens idéal du texte. Le but premier du travail des exégètes et des critiques bibliques est précisément d'établir ce sens idéal d'un texte biblique. Les méthodes d'exégèse historico-critique et d'analyse structuraliste permettent de cerner ce que dit le texte alors que les méthodes de critiques historiques, littéraires et autres permettent de déterminer la référence du texte.

Le monde devant le texte, quant à lui, fait référence au monde engendré et projeté par le texte et où le lecteur est invité à entrer. Lorsqu'un lecteur ouvre un roman, par exemple, il entre dans le monde projeté par celui-ci. Momentanément, ses soucis quotidiens sont suspendus. La réalité de l'œuvre, les personnages, l'intrigue, les relations qu'elle met en scène et les émotions qu'elle soulève, entraînent le lecteur dans un monde différent. Lorsque le lecteur réintègre sa vie quotidienne, il en revient différent, transformé d'une manière ou d'une autre. Les textes bibliques engendrent

¹¹⁴ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 245.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 245.

également un monde où le lecteur est invité à entrer et à en ressortir transformé. Pour ce faire, le lecteur doit entrer dans le jeu du texte, apprécier l'œuvre d'art que constitue le texte. Pour un moment, le lecteur doit s'abandonner à l'œuvre, supprimer la distance critique qu'il instaure habituellement entre le texte et lui et apprécier l'œuvre suffisamment longtemps pour être entraîné dans son horizon existentiel. Après cette étape d'abandon esthétique, le lecteur parvient à l'étape de l'interprétation critique existentielle.

L'interprétation transformante, par laquelle nous nous approprions le sens du texte en fusionnant notre propre horizon avec le monde que projette le texte, s'effectue essentiellement dans le domaine de la spiritualité; elle relève d'un effort conscient pour intégrer sa vie en se dépassant et en visant l'horizon des valeurs ultimes. Cela implique un engagement personnel radical envers ce que Gadamer appelle la revendication de vérité du texte. Les revendications de vérité ne sont pas simplement des propositions dogmatiques, des affirmations objectives, ou des informations, mais la présentation d'une réalité qui s'offre à nous comme une manière d'être, comme une éventuelle croissance, ou diminution, de la réalité subjective personnelle¹¹⁶.

Cet engagement envers la revendication de vérité du texte doit demeurer critique. Pour qu'un dialogue authentique entre le lecteur et le texte puisse s'instaurer et qu'éventuellement il y ait une « fusion d'horizons », c'est-à-dire une interprétation transformante, « le texte doit conserver son identité, son étrangeté, qui toutes deux s'offrent au lecteur et le mettent au défi. Il doit avoir la permission de dire ce qu'il dit, que ce soit ou non agréable ou acceptable pour le lecteur¹¹⁷ ». Cette distance instaurée par la critique permet au lecteur de s'interroger sur les revendications de vérité du texte. Certains passages de la Bible sont teintés de la culture et du contexte dans lequel ils ont été écrits. Par exemple, le contexte patriarcal de l'époque de rédaction colore les textes d'une vision de la femme soumise, subordonnée à l'homme. Lorsque le lecteur aborde un texte, il ne se situe pas, comme le ferait un fondamentaliste, dans une perspective du tout ou rien. Le lecteur n'a pas à tout accepter ou à tout rejeter des textes bibliques, mais

¹¹⁶ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 290.

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 285.

plutôt à établir un dialogue avec le texte, un dialogue qui conduit à la fois vers une transformation du lecteur et du texte. « La critique idéologique nous a rendus conscients que le texte biblique contient, outre des inexactitudes historiques, des erreurs scientifiques et des postulats mythologiques inacceptables pour l'esprit moderne, également des options morales discutables¹¹⁸ ». Les structures patriarcales contenues dans les textes bibliques sont considérées aujourd'hui comme moralement inacceptables, tout comme l'esclavage ou l'antisémitisme. Ce constat incite le lecteur à questionner le texte, à chercher à connaître les questions derrière le texte qui ont conduit les auteurs bibliques à légitimer des actes comme l'esclavage qui pourtant, entraînent en conflit avec les valeurs de libération proposées par Jésus. Contrairement au lecteur fondamentaliste qui considère le texte comme verbalement inspiré et qui ne peut rejeter aucun élément du texte, « l'interprète qui considère le texte comme un texte humain (quoique divinement inspiré) médiatisant la rencontre révélatrice avec Dieu, les limites théologiques et morales du texte ne sont pas plus destructrices de sa puissance révélatrice que ses limites scientifiques, psychologiques, éthiques, historiques ou autres¹¹⁹ ».

Interpréter des textes bibliques, c'est toucher, entrer dans un monde différent du sien, c'est s'éveiller à des perspectives contrastant avec le quotidien. Les trois mondes décrits brièvement dans ce chapitre, le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte, ne constituent pas trois étapes ou trois réalités distinctes dont le lecteur prendrait conscience en effectuant sa lecture. Interpréter l'Écriture sainte, c'est mettre en place la possibilité de s'abandonner à un horizon existentiel différent du sien (monde devant le texte), de rencontrer le Jésus proclamé comme révélation définitive de Dieu dont il est question dans le texte (monde derrière le texte), d'être interpellé à donner une réponse de foi à l'invitation lancée par les témoins de cette révélation en Jésus (monde du texte). Interpréter l'Écriture sainte, c'est aussi questionner de manière critique les textes afin d'en saisir ce qu'ils disent (monde du texte), mais bien plus, c'est s'ouvrir à la possibilité d'en revenir transformé (monde devant le texte) en

¹¹⁸ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 291-292.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 295.

s'interrogeant sur le sens que ces textes ont pour soi ou pour la communauté croyante. Le lecteur, en laissant les textes bibliques être ce qu'ils sont, c'est-à-dire des textes non seulement à dimension historique, mais sacrés, prend le risque de la rencontre avec Dieu, le Dieu de Jésus Christ, qui s'est fait connaître à travers l'histoire et qui se révèle encore aujourd'hui.

1.4 Des critères d'analyse

Pour favoriser un éveil à la foi chrétienne, pour susciter un désir de rencontrer le Dieu de Jésus Christ, une méthode pédagogique utilisant des textes bibliques devrait globalement respecter l'adolescent dans son développement (cognitif, affectif, spirituel et religieux) et respecter le texte biblique en tant que texte sacré, c'est-à-dire en tant que témoin de la révélation que Dieu fait de lui-même à l'humanité.

Aussi présenter des textes bibliques à des adolescents ne constitue pas une tâche facile. Leurs expériences leur apparaissent souvent comme situées à des années-lumière de celles décrites dans la Bible. Et pourtant, leurs expériences ne sont pas toujours si éloignées de celles des personnages bibliques. Depuis Vatican II, des efforts considérables ont été déployés pour rapprocher les jeunes de la Bible, des efforts qui se sont manifestés notamment à travers la créativité dont on a eu recours au fil des décennies en matière d'approches pédagogiques des textes bibliques.

Avant de présenter quelques approches des textes bibliques susceptibles d'être utilisées avec des adolescents, nous proposons quelques critères qui serviront à l'analyse de ces approches. Ces critères d'analyse sont extraits des éléments fournis dans ce chapitre concernant la définition de l'expérience, les expériences de l'adolescent et les expériences contenues dans les textes bibliques. Plus spécifiquement, une approche biblique devrait :

1- Explorer des expériences humaines fondamentales. L'approche biblique doit aborder, non pas un vécu brut de l'adolescent, mais une appropriation de ce vécu. L'expérience, éminemment personnelle, engage l'ensemble des facultés de l'être humain. Elle suppose une prise de conscience d'une réalité, son appropriation, son interprétation, sa transformation en événement de sens. Pour qu'un dialogue authentique s'instaure entre l'adolescent et les textes bibliques et qu'une « fusion d'horizons » puisse survenir, l'échange ne peut en demeurer sur le plan de l'anecdotique. Il doit toucher à la fois les expériences fondamentales de l'adolescent d'une part et celles des personnages et des témoins bibliques d'autre part.

2- Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même. La Bible est « parole de Dieu », sacrement de la révélation divine et œuvre d'art. Ces expressions renvoient à la révélation que Dieu fait de lui-même à travers l'histoire. Pour que les textes de la Bible puissent être une occasion de rencontre entre Dieu et l'adolescent, ils doivent être envisagés à partir de leur dimension de textes sacrés et non pas uniquement en tant que documents historiques. Le peuple hébreu, les disciples de Jésus et les premières communautés chrétiennes ont reconnu dans la réalité perceptible le don que Dieu fait de lui-même. Ils ont relu leur vie comme une invitation de la part de Dieu à établir une alliance entre Lui et l'humain. Les récits bibliques, en tant que symbole de la communication que Dieu fait de lui-même dans l'histoire, deviennent pour nous aujourd'hui une promesse d'un Dieu toujours présent dans notre temps, faisant le premier pas pour entrer en relation avec nous. Pour favoriser la rencontre avec Dieu, une approche biblique devra nécessairement dévoiler cette dimension symbolique de l'Écriture sainte liée à la révélation divine.

3- Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité. Pour que le texte biblique devienne lieu de rencontre humano-divine, il doit être interprété en référence au don que Dieu fait de lui-même à l'humanité. Conséquemment, l'approche biblique utilisée implique que le texte biblique ne puisse être traité de manière isolée en lui-même ou pour lui-même.

4- Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques. Les textes bibliques engendrent un monde dans lequel l'adolescent est invité à entrer : le monde devant le texte. Pendant un moment, l'adolescent doit pouvoir laisser le texte dire ce qu'il a à dire, laisser ses objections et ses critiques de côté et s'ouvrir au monde créé par le texte. Il doit entrer dans le jeu du texte et s'y abandonner suffisamment longtemps pour être entraîné dans son « horizon existentiel ». Les textes bibliques doivent pouvoir surprendre l'adolescent, l'inviter à découvrir le visage d'un Dieu qui veut communiquer avec l'être humain et qui désire entrer en relation avec lui afin de lui donner la vie en plénitude.

5- Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions. Le développement de la pensée formelle de l'adolescent l'amène à douter, à confronter, à relativiser des données tant concrètes qu'abstraites. Ces nouvelles capacités lui permettent désormais de réaliser des analyses critiques et de se forger ses propres opinions, capacités qu'il pourra exercer dans sa rencontre avec les textes bibliques. Introduit dans le monde devant le texte, après un moment d'abandon esthétique envers l'œuvre d'art que sont les textes bibliques, l'adolescent doit pouvoir s'interroger de manière critique devant les revendications de vérité des textes. Il n'a pas à accepter ou à rejeter en bloc les affirmations des textes bibliques, mais à exercer ses nouvelles capacités de mise en doute, de confrontation et de relativisation. Pour qu'une appropriation transformante des textes bibliques puisse survenir, l'adolescent doit pouvoir questionner, douter de certains éléments contenus dans les textes. Confronter les idées fausses scientifiquement ou les idéologies contenues dans les textes bibliques n'enlève rien à leur caractère révélateur.

6- Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte. Dans chaque interprétation d'un texte biblique, ces trois mondes contribuent de concert à l'éveil à la foi chrétienne de l'adolescent de sorte qu'aucun de

ces mondes ne peut être négligé par rapport aux autres. Pour favoriser la rencontre entre Dieu et l'adolescent, une approche biblique devrait évoquer le sens idéal du texte dont la signification provient de ce que dit le texte comme forme de témoignage et comme langage (monde du texte) et dont la référence tire son origine des recherches historiques et littéraires (monde derrière le texte). La méthode biblique devrait permettre à l'adolescent d'entrer dans le monde devant le texte, de s'ouvrir à la possibilité d'en revenir transformé et d'interroger à son tour le texte biblique qui, détaché de son contexte de création, se trouve enrichi d'un surplus de sens.

7- Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique. Le questionnement par rapport à Dieu ne doit pas se limiter au plan intellectuel. L'exercice des nouvelles capacités de mise en doute, de confrontation et de relativisation revêt également son importance sur les plans du développement affectif et du développement religieux de l'adolescent. Pour dépasser la pensée magique qu'il entretient encore souvent par rapport à Dieu, l'adolescent doit se questionner et mettre en doute les éléments merveilleux de ses croyances pour en arriver à une conception d'un Dieu qui laisse une part de responsabilité à l'être humain et qui ne vient pas spontanément répondre à ses besoins. Cette remise en question s'avère délicate compte tenu de la fragilité affective de l'adolescent. La pensée magique par rapport à l'Ultime répond à un besoin de protection qu'entretient l'adolescent et lui assure un sentiment de toute-puissance. Malgré les difficultés que cette remise en question engendre, elle constitue un passage obligé vers l'autonomie spirituelle et religieuse, une autonomie qui s'avère nécessaire afin que puisse s'instaurer éventuellement un rapport de médiation entre Dieu et l'adulte qu'il deviendra. L'approche biblique devrait favoriser le dépassement de la pensée magique et le cheminement vers l'autonomie.

8- Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance. Une approche biblique devrait rejoindre les grandes questions existentielles que se pose l'adolescent, des questions qui sont liées à l'émergence chez lui d'un « temps intérieur ». L'adolescent prend conscience peu à peu de sa vie, de ses limites, de sa mort, de la souffrance. Il cherche un sens à sa vie et s'ouvre également au mystère qu'il

découvre en lui et chez les autres. Il prend peu à peu conscience qu'il existe au cœur même de ce qu'il est, un « plus-que-soi », en tant que lieu même d'ouverture à un Autre, à un Transcendant. Les textes bibliques regorgent de récits qui abondent dans le sens d'une recherche de sens à la vie et d'ouverture au Transcendant. Pour nourrir l'expérience spirituelle d'aujourd'hui des adolescents, un dialogue peut s'engager entre ces derniers et les témoins bibliques qui, malgré une époque et un contexte culturel différents, se posent viscéralement les mêmes questions existentielles.

Ces critères d'analyse seront employés dans le troisième chapitre de ce mémoire lors de l'examen critique de quelques approches bibliques que nous nous attarderons maintenant à décrire. Ils devraient permettre de mettre au jour une approche biblique plus apte à éveiller les adolescents à la foi chrétienne tout en respectant le caractère sacré des textes bibliques.

CHAPITRE 2 DESCRIPTION ET ILLUSTRATION D'APPROCHES BIBLIQUES

Depuis le renouveau apporté par le concile Vatican II dans les années 1960, la catéchèse a connu une remarquable transformation. Du catéchisme des années précédant le concile aux méthodes employées aujourd'hui, la catéchèse a évolué afin d'être mieux adaptée aux enfants et aux adolescents à qui elle s'adresse. Peu à peu, des techniques pédagogiques développées dans le domaine de l'enseignement ont été mises en application dans le monde catéchétique. À cause de ce désir des catéchètes de se faire proche de la réalité des jeunes et de leur développement, des méthodes diversifiées ont été déployées en catéchèse, notamment des approches reliant la vie des jeunes et les textes de la Bible, pratiques qui constituent le sujet de notre recherche.

Dans ce deuxième chapitre, nous présenterons un bref résumé de l'évolution historique de la catéchèse depuis les années 1960. Les premières années d'ébullition en matière de révolution catéchétique ont permis l'émergence de trois courants majeurs en catéchèse, soit la catéchèse kérygmaticque, la catéchèse anthropologique et la catéchèse historico-prophétique. De ces trois types de catéchèse, la méthode anthropologique constitue sans contredit celle qui a marqué le plus et qui est encore employée dans le milieu catéchétique au Québec. Ce rappel historique des développements des dernières décennies dans le milieu catéchétique permettra de se familiariser avec la méthode anthropologique, la première approche biblique examinée dans ce mémoire. Les exemples de démarches catéchétiques bâties à partir de cette approche biblique sont légion. Nous en exposerons un afin de mieux saisir les implications de cette méthode. Après ce détour sur l'histoire de la catéchèse et sur la méthode anthropologique, nous présenterons d'autres approches bibliques développées plus récemment et qui se côtoient aujourd'hui dans le milieu catéchétique au Québec, soit les cinq niveaux de parole des Lagarde, la Bible comme référent parmi d'autres, la démarche de corrélation et la lecture symbolique des histoires bibliques. Nous proposerons une illustration pour chacune d'entre elles.

Il importe de noter que chacune des cinq approches abordées dans ce mémoire ont été surtout utilisées dans le cadre de l'initiation à la vie chrétienne et de l'approfondissement de la foi. Toutefois, ces méthodes peuvent aisément être appliquées dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne en ayant recours à des expériences humaines et à des textes bibliques qui se prêtent à une première annonce du kérygme. Nous y reviendrons en précisant le contexte de leur emploi dans l'éveil à la foi chrétienne au début du prochain chapitre.

2.1 Du catéchisme classique au renouveau catéchétique : la méthode anthropologique

Avant le renouveau catéchétique que le Québec connaît au début des années 1960, le mode d'enseignement religieux privilégié est le catéchisme classique, communément appelé *Petit catéchisme*¹²⁰. Il s'agit d'un enseignement de la doctrine et des préceptes de la religion catholique sous forme de questions et de réponses telles que contenues dans *Le catéchisme catholique, édition canadienne*. Comme l'indique le sous-titre de ce catéchisme de 1951, le catéchisme classique comprend *Ce que nous devons croire, ce que nous devons faire, ce que nous devons avoir pour aller au ciel*¹²¹. Il emploie une pédagogie entièrement magistrale où le catéchiste expose les « vérités » à croire et où les catéchisés doivent assimiler les énoncés de doctrine et les observer fidèlement.

Vers la fin des années 1950, ce catéchisme traditionnel est de plus en plus contesté. Le morcellement du catéchisme en questions et réponses induit non seulement une mémorisation mécanique, mais de surcroît, voile le caractère organique et dynamique de l'histoire du salut. La structure tripartite du catéchisme (les vérités à croire, les commandements à observer, les sacrements à recevoir comme moyens de

¹²⁰ D'après le volume intitulé *Petit catéchisme* datant de 1888. Juste avant le renouveau catéchétique des années 60, on emploie au Québec *Le catéchisme catholique, édition canadienne*, de 1951.

¹²¹ *Le catéchisme catholique, édition canadienne*, Québec, Archevêques et Évêques des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa, Rimouski et Sherbrooke, 1951, p. 2.

salut) fait apparaître le christianisme comme un triple « il faut », comme une charge et non comme une Bonne Nouvelle. L'insistance sur les commandements donne du christianisme une image « triste », humiliante, culpabilisante, basée sur la peur de la damnation éternelle au lieu de diffuser la joie du salut offert¹²².

Dès lors, le présumé selon lequel la connaissance exacte des dogmes et des commandements à observer conduit à la communication de la foi chez les catéchisés et à leur intégration à la vie ecclésiale est réfuté. Peu à peu, le désir de rejoindre la vie des catéchisés et d'adopter une pédagogie où la communication entre catéchiste et catéchisés se fait réciproque s'impose. Les bouleversements du nouveau catéchétique s'amorcent alors à travers les sept grandes semaines internationales de catéchèse qui se tiennent entre 1956 et 1968.

2.1.1 La catéchèse kérygmatisque

Des contestations du catéchisme traditionnel naît le courant kérygmatisque. Celui-ci est nommé de cette manière puisqu'il centre la catéchèse sur la Bonne Nouvelle de l'annonce du salut en Jésus Christ, sur le kérygme. Ce courant se différencie du catéchisme classique sur trois plans : il adopte un modèle de communication réciproque, il opte pour un style narratif et il porte attention à la personne.

Avec la catéchèse kérygmatisque, l'accent est mis sur l'annonce du salut toujours à l'œuvre et ce, sous forme d'invitation. Plutôt que d'imposer des vérités à croire comme dans le cas de la mémorisation des réponses aux questions posées par le *Petit catéchisme* traditionnel, la catéchèse kérygmatisque « insiste sur la réponse personnelle du catéchisé à la Parole de Dieu, à son offre de salut¹²³ ».

¹²² André FOSSION, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, [Cogitatio Fidei, 156], Paris, Cerf, 1990, p. 167.

¹²³ *Ibid.*, p. 175.

La catéchèse kérygmaticque s'effectue en trois temps:

1. Implication : Le catéchiste tente de toucher les cœurs par une présentation simple et directe des réalités du salut.
2. Explication : À travers un dialogue, le catéchiste et le catéchisé tentent de dégager le sens des réalités du salut présentées.
3. Application : Par une intériorisation ou une extériorisation, cette étape permet de faire déboucher l'approfondissement des réalités de foi sur la vie.

L'apport majeur de la catéchèse kérygmaticque au renouveau catéchétique consiste en l'introduction des lois de la psychologie et des disciplines de la pédagogie à la méthodologie catéchétique. Malgré cette contribution, la catéchèse kérygmaticque « ne paraît guère préoccupée, à l'inverse, par la question des rapports à nouer entre la formation religieuse des catéchisés et leur formation profane avec tout ce qu'elle peut véhiculer de connaissances, de savoir-faire, de valeurs et d'intérêts¹²⁴ ». Ainsi, elle contribue encore à isoler le champ religieux des autres champs du savoir, comme c'était le cas dans l'utilisation du *Petit catéchisme* et ce, malgré son recours aux sciences humaines dans sa méthodologie.

Dans la foulée du courant kérygmaticque, le renouveau catéchétique se poursuit dans le cadre des Semaines internationales de la catéchèse. De ce courant surgissent la catéchèse anthropologique, qui marquera profondément le Québec, et la catéchèse historico-prophétique, qui influencera surtout la catéchèse des pays du tiers-monde.

2.1.2 La catéchèse anthropologique

La catéchèse anthropologique, ou existentielle, apparaît dans le sillage de la catéchèse kérygmaticque. Les catéchistes de l'époque constatent les faiblesses du courant kérygmaticque qui contribue, comme nous venons de le souligner, à isoler le champ

¹²⁴ André FOSSION, *op. cit.*, p. 185.

religieux des autres champs du savoir. Le problème de l'articulation de l'expérience humaine et de la démarche de foi reste entier. Au cours des Semaines internationales de la catéchèse qui ont lieu entre 1956 et 1968, les réflexions sur ce problème engendrent la méthode anthropologique, une catéchèse visant l'inculturation de la foi.

Cette nouvelle approche en catéchèse ne se contente pas seulement d'intégrer les sciences humaines à sa méthodologie. Elle va plus loin en intégrant l'expérience humaine dans la catéchèse et en articulant celle-ci avec la démarche de foi dans un rapport de continuité et d'accomplissement, mais aussi dans un rapport de rupture. En effet, l'expérience humaine peut être en continuité avec la foi chrétienne et servir de départ dans ce qu'elle a de bon pour l'annonce de la foi chrétienne. La catéchèse anthropologique manifeste la continuité existant entre les aspirations humaines et le message chrétien en partant de ces aspirations pour les conduire à leur accomplissement à travers le message chrétien. Mais, ce rapport de continuité et d'accomplissement ne se fait pas sans un moment de rupture où les catéchisés prennent une « distance par rapport à leur volonté humaine de saisir de façon autonome le sens de la vie ou de se satisfaire du donné immédiat de l'existence¹²⁵ ». Le passage des réalités de la vie à la démarche de foi ne peut se faire qu'à travers ce rapport de rupture.

La catéchèse anthropologique, afin de justifier la nécessité d'incarner la foi dans la culture, se fonde sur une théologie de la création et de l'Incarnation. Selon la théologie de la création, toutes les aspirations humaines et toutes les réalités de la vie sont en attente de la révélation de Dieu et du salut, ce qui motive le choix de partir de l'expérience humaine pour la conduire vers son accomplissement à travers la démarche de foi. D'après la théologie de l'Incarnation, comme le Verbe s'est incarné dans la culture de son peuple, « la catéchèse doit commencer par assumer tout le concret, toute la vie, tout le langage, toutes les questions des hommes, afin d'annoncer de manière pertinente le message évangélique¹²⁶ ».

¹²⁵ André FOSSION, *op. cit.*, p. 209.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 206-207.

Cette nouvelle approche en catéchèse qui part des réalités humaines marque le Québec dès l'année 1964. Le premier manuel de catéchèse anthropologique destiné aux enfants de première année paraît à ce moment. Par la suite, la catéchèse anthropologique influencera considérablement la manière de faire la catéchèse au Québec.

La méthode anthropologique s'effectue, au Québec, en trois temps:

1. Exploration du vécu humain: Cette étape est plus qu'un point de départ. Elle est présente tout au long de la démarche. Le ou la catéchiste introduit la situation humaine qui sera explorée au cours de la démarche.
2. Exploration du vécu biblique: Des textes bibliques sont présentés aux catéchisés. Ceux-ci sont sillonnés afin de faire ressortir les valeurs et les attitudes des témoins bibliques. Ce sont ces valeurs et attitudes qui constituent le lieu de rencontre entre les deux vécus.
3. Actualisation: En confrontant le vécu humain et le vécu biblique, le ou la catéchiste vise une actualisation des valeurs et des attitudes des témoins bibliques dans le vécu humain des catéchisés.

L'apport considérable de l'approche anthropologique réside surtout dans l'intégration des réalités humaines à la catéchèse. Le monde religieux n'est désormais plus isolé du monde profane. De plus, tout en partant des réalités humaines, la catéchèse anthropologique montre les correspondances existant entre les réalités de la vie et les réalités de la foi en les situant dans un rapport de continuité et de rupture.

2.1.3 La catéchèse historico-prophétique

Dans le prolongement de la catéchèse anthropologique, la catéchèse historico-prophétique émerge des Semaines internationales de la catéchèse entre 1956 et 1968. Celle-ci précise les intuitions fondamentales de la catéchèse anthropologique tout en faisant ressortir de nouvelles problématiques.

La première problématique d'importance que relève la catéchèse historico-prophétique consiste à situer la catéchèse dans le monde en changement en réalisant une analyse des différents défis – sociaux, économiques, politiques, culturels, démographiques – de notre temps. Cette analyse conduit à « une critique lucide des pratiques traditionnelles de l'Église et à une volonté de transformation autant de son fonctionnement interne que de son rapport au monde¹²⁷ ». Cette deuxième problématique, la priorité de l'action, veut conduire à plus de pratiques de justice et de charité. Cette catéchèse insiste sur la nécessité d'amener les chrétiens à un engagement dans le champ de la société afin que l'Église ne demeure pas en marge de celle-ci, mais participe pleinement à ses changements.

La catéchèse historico-prophétique sera surtout développée dans les pays asiatiques et latino-américains. Ses apports spécifiques concernent l'intégration des situations historiques au contenu de la catéchèse, la nécessaire mise en relation de la catéchèse avec l'engagement et ce, dans la communauté de base, lieu et effet de la catéchèse. Contrairement à l'approche anthropologique, la catéchèse historico-prophétique aura peu de répercussions au Québec. Pour cette raison, elle ne fera pas partie des méthodes étudiées dans ce mémoire.

2.1.4 De la catéchèse en milieu scolaire à la catéchèse en milieu paroissial

Au Québec, à partir de 1964, avec la création du ministère de l'Éducation, une grande réforme de l'éducation s'opère. La démocratisation de l'éducation donne lieu à des ententes entre l'État et l'Église à propos des droits confessionnels tant des catholiques que des protestants. À partir de ce moment, le catéchisme est délaissé pour faire place à la catéchèse. La catéchèse a pour objectif l'adhésion à la personne de Jésus Christ à travers un enseignement visant à éveiller à la foi en Jésus, à nourrir cette foi et à l'éduquer. La catéchèse s'effectue majoritairement dans le milieu scolaire et demeure la principale manière d'enseigner la religion aux enfants et aux adolescents de 1964 à

¹²⁷ André FOSSION, *op. cit.*, p. 220.

1983. Pendant ces années, la méthode anthropologique constitue pratiquement l'unique approche biblique employée par les enseignantes et enseignants.

À partir de 1983, les parents et les élèves ont désormais la possibilité de choisir entre un enseignement moral et un enseignement religieux (Enseignement moral et religieux catholique [EMRC] ou Enseignement moral et religieux protestant [EMRP]). Le passage de la catéchèse à l'enseignement religieux s'accomplit. La catéchèse est reléguée aux milieux paroissiaux qui auront désormais la responsabilité de l'initiation sacramentelle. Ainsi, dans les écoles, le but de l'enseignement religieux n'est pas, contrairement à la catéchèse, de favoriser l'adhésion à la personne de Jésus Christ, mais plutôt de transmettre une « première appropriation culturelle de l'héritage catholique¹²⁸ ». L'enseignement religieux *peut* nourrir la foi chrétienne de celles et ceux qui y adhèrent, mais ce n'est plus un de ses objectifs. « L'enseignement moral et religieux catholique cherche à satisfaire les besoins fondamentaux de l'élève (connaître, aimer, produire, donner un sens à la vie, s'ouvrir à Dieu)¹²⁹ ». Des connaissances sont transmises sur Dieu, la religion, la Bible, l'Église. L'enseignement religieux dispense également une éducation des valeurs et des attitudes, inspirée de l'Évangile et de la tradition croyante de l'Église, afin de contribuer au développement d'un mieux-vivre en société chez l'enfant et l'adolescent.

Au début de l'année 2000, une recherche sommaire sur l'utilisation des textes bibliques dans les programmes d'EMRC au secondaire a permis de conclure que l'approche anthropologique constituait encore la principale méthode utilisée en enseignement religieux au Québec, bien qu'elle partageait de plus en plus le terrain avec d'autres méthodes. Lorsque les enseignantes et enseignants utilisaient des textes bibliques au secondaire, ils les utilisaient surtout dans une démarche anthropologique : ils se concentraient sur l'expérience des jeunes adolescents et l'éclairaient par une ou des

¹²⁸ COMITÉ CATHOLIQUE, *L'enseignement moral et religieux catholique au primaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1994, p. 5.

¹²⁹ DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE, *Enseignement moral et religieux catholique, 3^e année du secondaire*, [Programmes d'études], Québec, Ministère de l'Éducation, 1996, p. 5.

expériences bibliques similaires afin d'en dégager des lignes d'action, des attitudes et des valeurs à adopter.

En juin 2000, le gouvernement du Québec abolit le statut confessionnel des écoles. L'enseignement religieux confessionnel se poursuit jusqu'en 2008, sauf pour les élèves de 3^e et 5^e secondaire qui ne reçoivent plus ce cours et pour les élèves de 4^e secondaire qui suivent un cours d'éthique et de culture religieuse. À partir de septembre 2008, les cours d'enseignement religieux confessionnel feront place à des cours d'éthique et de culture religieuse qui seront instaurés pour tous les niveaux, du primaire à la fin du secondaire à l'exception du 3^e secondaire.

Depuis l'implantation de la réforme en éducation au niveau secondaire, c'est-à-dire depuis l'automne 2005 pour les élèves de secondaire 1 et depuis l'automne 2006 dans le cas du 2^e secondaire, l'approche biblique privilégiée en enseignement religieux est la lecture symbolique des histoires bibliques que nous aborderons un peu plus loin.

Depuis 1983, la catéchèse s'est enracinée dans les milieux paroissiaux. Donnée surtout dans le cadre de l'initiation sacramentelle, et plus récemment développée afin de permettre une initiation chrétienne, la catéchèse paroissiale s'est peu préoccupée des adolescents. L'approche anthropologique a également eu un impact considérable dans la catéchèse élaborée dans et par les milieux paroissiaux. Toutefois, depuis quelques années, d'autres méthodes sont expérimentées en paroisse, approches bibliques que nous étudierons au cours de ce chapitre.

2.1.5 Illustration de la méthode anthropologique

Afin d'illustrer la manière dont s'applique la méthode anthropologique, nous emploierons un extrait d'un document préparé par l'Office de catéchèse du Québec et qui s'adresse aux animateurs de groupes d'adolescents qui demandent à être baptisés ou

à vivre une initiation chrétienne. Le document *Quand des ados demandent à plonger*¹³⁰ se présente comme une série de fiches portant sur des situations variées enjoignant au dialogue avec les adolescents. Par ce dialogue, le document vise à éveiller les adolescents à la foi chrétienne, ce qui rejoint le cadre de notre recherche.

Les pistes d'échange proposées dans le document ont pour objectif d'aider l'adolescent « à porter un regard sur sa vie en l'éclairant de l'Évangile¹³¹ ». Les dialogues d'évangélisation suggèrent « une expérience de croissance spirituelle¹³² » :

- ils s'inscrivent dans un cheminement;
- ils sont des lieux privilégiés de relations interpersonnelles;
- ils accompagnent le jeune dans la recherche des valeurs qui guideront ses choix de vie;
- ils l'aident à trouver, dans la personne de Jésus-Christ et l'Évangile, des pistes de réponses aux questions qu'il se pose¹³³.

Les différentes situations de vie qui initient l'échange entre l'animateur et l'adolescent sont bâties à partir de ces pistes d'action établies dans l'introduction du document. La méthode biblique choisie pour faire ce lien entre la vie des adolescents et l'Évangile n'est pas explicitée. À partir de l'exemple de la fiche *Le goût de vivre*¹³⁴, il est possible de déterminer que l'approche biblique employée est la méthode anthropologique puisque nous y retrouvons les trois grandes étapes de cette démarche.

¹³⁰ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *Quand des ados demandent à plonger. Dialogues d'évangélisation*, Montréal, OCQ, 1999.

¹³¹ *Ibid.*, p. 4.

¹³² *Ibid.*, p. 4.

¹³³ *Ibid.*, p. 4.

¹³⁴ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *Quand des ados demandent à plonger. Dialogues d'évangélisation*, Montréal, OCQ, 1999; *Le goût de vivre*, p. D-1 à D-7.

1. L'exploration du vécu humain

Dans un premier temps, l'animateur invite les adolescents à se rappeler différentes manières de parler de la vie autour d'eux en mentionnant tant des exemples positifs que négatifs. L'animateur convie les adolescents à se questionner sur ces exemples. Les exemples négatifs l'emportent-ils sur les positifs ou est-ce plutôt l'inverse? À partir de la chanson de Gerry Boulet, *Les yeux du cœur*, l'accompagnateur incite les jeunes à se positionner par rapport à la vie, par rapport au bonheur et par rapport aux sentiments qu'ils entretiennent face à l'avenir. Les adolescents choisissent parmi trois expressions qui leur sont suggérées afin de formuler leur sentiment face à l'avenir. À partir de l'expression qu'ils choisissent, un parcours adapté à cette phrase est préconisé. Voici les trois locutions présentées aux adolescents :

A) « J'ai confiance... j'ai des rêves pour l'avenir. »

B) « J'ai peur... je me sens paralysé(e). »

C) « Je cherche... je ne sais pas trop.¹³⁵ »

À partir de l'expression qui reflète le mieux l'état d'esprit des adolescents face à la vie et à l'avenir, l'animateur propose un parcours. Dans le cadre de ce mémoire, nous avons choisi de présenter la troisième piste de dialogue liée à la dernière phrase.

« Je cherche... je ne sais pas trop. » Dans cette section, l'animateur et les adolescents discutent des moments de la vie où il s'avère difficile de se situer face à l'avenir, des instants où nous ressemblons à un aveugle au bord de la route, comme dans le récit de l'Évangile. L'animateur explore le vécu du jeune dans la perspective de l'aveugle.

Aveugles de circonstance : des événements nous envahissent, nous ferment des perspectives d'avenir (échec scolaire ou amoureux, par exemple); aveugles volontaires : nous fermons nos yeux devant des

¹³⁵ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *op. cit.*, p. D-2.

problèmes à régler, des décisions à prendre, des choix à faire; demi-aveugles, demi-voyants : nous avons une vue embrouillée, nous sommes ambivalents. Le doute nous envahit... c'est l'impasse! Au bord du chemin... aveugles ou aveuglés, nous sommes en attente d'une personne qui, sans brusquerie, nous ouvrirait les yeux, nous guiderait pour sortir de l'impasse¹³⁶.

En lien avec cette exploration du vécu des adolescents dans une perspective d'aveugle, l'accompagnateur invite à nouveau les jeunes à sélectionner une expression correspondant à leur manière d'envisager la vie et à réfléchir sur leur sentiment, à l'expliquer.

2. Exploration du vécu biblique

Dans un deuxième temps, l'animateur offre aux adolescents de faire la lecture du récit de la guérison de l'aveugle (Mc 8, 22-28). Après la lecture du texte biblique, un temps de dialogue autour du texte permet d'explorer le vécu des personnages bibliques. Un bref regard est porté sur le personnage de l'aveugle et sur Jésus.

3. Actualisation

Après la lecture du texte, l'accompagnateur invite au questionnement en mettant en lien le vécu des adolescents et celui des personnages bibliques. En portant un regard sur l'aveugle, les jeunes sont invités à la réflexion.

Y a-t-il quelque chose qui t'aveugle actuellement, qui t'empêche de voir clair? Préfères-tu rester aveugle ou aller au bout de tes questions, de tes doutes, de tes chagrins? Pourquoi? Comme l'aveugle de l'Évangile, espères-tu que quelqu'un vienne t'ouvrir les yeux?¹³⁷

¹³⁶ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *op. cit.*, p. D-6.

¹³⁷ *Ibid.*, p. D-7.

Par la suite, les adolescents se questionnent sur la possible présence de personnes qui peuvent les aider à y voir clair dans leur vie, des personnes comme Jésus qui a guéri l'aveugle.

Connais-tu quelqu'un qui passe sur ta route et qui pourrait te parler, t'aider à sortir de ta noirceur? Que pourrais-tu faire pour lui demander son aide? La parole de Jésus peut-elle éclairer ta vie?¹³⁸

À la fin du parcours proposé, les adolescents font le point sur ce qu'ils viennent de découvrir de la vie en s'interrogeant, après ce temps de dialogue et de réflexion, sur ce qu'ils pensent de la vie. Ils se demandent aussi si Jésus peut leur venir en aide. Cette dernière réflexion peut être actualisée dans une œuvre d'art illustrant les valeurs chères à l'adolescent.

Cette dernière étape vise donc l'actualisation dans la vie des adolescents des valeurs et des attitudes imbriquées dans le texte biblique. Pour l'adolescent, cette démarche implique de porter un regard sur ce qui le rend aveugle dans sa vie, sur ce qui le questionne et d'espérer en l'avenir, en une vie plus sereine. La réflexion implique également pour l'adolescent de faire confiance à quelqu'un et de faire confiance en Jésus afin de se sortir de sa noirceur.

Brièvement, la méthode anthropologique, toujours utilisée aujourd'hui en catéchèse, se centre sur le vécu des adolescents et l'éclaire par une ou des expériences bibliques similaires afin d'en dégager des lignes d'action, des attitudes et des valeurs à adopter. Quarante ans d'approche anthropologique en catéchèse ont contribué à façonner la relation aux textes bibliques et la manière d'employer la Bible aujourd'hui. Dans le troisième chapitre de ce mémoire, nous analyserons assidûment cette approche à partir des critères définis à la fin du précédent chapitre.

¹³⁸ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *op. cit.*, p. D-7.

2.2 Les cinq niveaux de parole des Lagarde

Au Québec, depuis plusieurs années, de nouvelles approches bibliques sont utilisées en catéchèse. Les cinq niveaux de parole en font partie. Claude et Jacqueline Lagarde ont développé, en collaboration avec l'équipe Éphéta, une catéchèse basée sur l'emploi des textes bibliques d'après cinq niveaux de parole¹³⁹. Adaptée tant pour les enfants que pour les adolescents et également employée auprès d'adultes en certains milieux paroissiaux, cette catéchèse biblique symbolique s'appuie sur une pédagogie de la parole, une parole qui peut se développer et dont la qualité peut se modifier. Ce parcours catéchétique incite les enfants et les adolescents à passer d'une compréhension anecdotique de la foi chrétienne à une parole existentielle, expression personnelle par rapport à l'énoncé de foi qui ne peut s'épanouir qu'à l'adolescence, mais dont les bases se construisent dans l'enfance.

Le parcours proposé aux enfants, plus centré sur les textes bibliques, prend ceux-ci comme point de départ. Il permet à l'enfant, à mesure qu'il grandit, de se détacher peu à peu de la lettre de l'histoire biblique pour en arriver à la découverte d'un sens autre compris dans le récit. Lorsque l'adolescence s'amorce, une autre approche est mise en application, une démarche inductive où l'adolescent vit une histoire avec son groupe, la raconte et la met en lien avec des paraboles et des récits bibliques afin d'en arriver à une parole existentielle. Dans les deux cas, bien que la démarche soit différente, les cinq niveaux de parole fondent l'approche retenue. Nous décrirons chacun de ces niveaux de parole par lesquels l'adolescent passe pour que sa parole devienne une expression personnelle, un « je » venant de l'intérieur. Puis, nous exposerons brièvement les étapes de la catéchèse biblique symbolique proposée pour les enfants et nous nous attarderons

¹³⁹ Entre autres :

Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1983, 175 p.

Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église. Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.

Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique* [Collection Pédagogies], Paris, ESF éditeur, 1995, 176 p.

plus longuement sur la méthode d'animation des cinq niveaux de parole mise en place pour les adolescents. Enfin, nous illustrerons cette approche développée par les Lagarde par un exemple construit à partir du récit biblique de la rencontre entre l'aveugle Bartimée et Jésus¹⁴⁰.

2.2.1 Les cinq niveaux de parole

La parole humaine comprend deux faces : une extérieure et une intérieure. L'être humain s'exprime extérieurement par la parole en énonçant des éléments, en exprimant ses émotions. L'autre versant de la parole, lié à l'intériorité, structure le temps intérieur de l'être humain, engage sa relation aux autres, sa relation à la vie et à la mort. Les paroles exprimées ne sont pas toutes équivalentes en qualité. Certaines s'énoncent sans implication de l'être humain, nommant extérieurement les choses, alors que d'autres disent l'être humain lui-même, le sens de sa vie, son intériorité. Entre ces deux extrémités, la parole exprime le rapport au monde de l'être humain et se teinte « de plus ou moins de poids, de force et de vérité selon que l'être humain s'y engage plus ou moins¹⁴¹ ».

La parole énoncée par l'être humain se coule dans un langage, une structure de mots, de gestes, qui se communique dans la langue du peuple auquel le sujet appartient. La pensée n'existe qu'énoncée dans un langage, celui-ci précédant toute parole. « Tout langage s'inscrit dans l'objectivité d'une langue et d'une matière, mais la parole appartient toujours à celui qui l'adresse à l'autre ou à lui-même¹⁴² ».

Claude et Jacqueline Lagarde introduisent l'idée d'un développement de la qualité de la parole à travers cinq niveaux. Au point de départ, la parole s'exprime de manière anecdotique, sans implication ou presque de la personne qui la prononce. C'est

¹⁴⁰ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3*, Paris, Centurion, 1993, p. 21-32.

¹⁴¹ Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique* [Collection Pédagogies], Paris, ESF éditeur, 1995, p. 33.

¹⁴² *Ibid.*, p. 33.

la parole énoncée dans un langage technique qui s'exprime hors de l'être humain, une parole qui dit le « mot à mot » des objets qui l'entourent. Peu à peu, en passant par différents niveaux de parole, l'être humain peut en arriver à dévoiler une parole saisie de l'intérieur, empreinte de passion, qui raconte le temps intérieur et qui donne sens à la vie. Il s'agit de la parole existentielle qui s'exprime dans un langage symbolique et qui raconte l'intériorité de la personne. Nous décrivons maintenant de manière plus approfondie ces cinq manières de dire de l'être humain qui révèlent son rapport au monde.

1. La parole anecdotique

Le premier niveau de parole, la parole anecdotique, correspond à la première parole de l'univers mental de l'enfant. L'enfant accole un mot sur chaque chose de son environnement. Il étiquette chaque élément de la vie qui l'entoure de manière très concrète et le mémorise. Cette tâche de l'enfant lui permet de maîtriser l'espace qui l'entoure et d'accorder une signification très concrète aux images qu'il perçoit. L'image est l'équivalent du mot qui lui est assigné. Les éléments plus abstraits sont également associés à des images, de sorte qu'ils deviennent de cette manière des éléments concrets de l'environnement. « Le 'premier niveau de parole' est essentiel à l'existence, et il le demeurera : c'est notre parole habituelle¹⁴³ ». Dans ce mémoire, le niveau de parole est principalement anecdotique puisque des descriptions sont effectuées au fil des pages, rapportant des informations, des explications et une analyse à propos des approches bibliques. « Une telle parole, si fondamentale soit-elle, n'assure pas l'énonciation existentielle, celle qui 'me' permet de dire 'mes' raisons d'être et de vivre¹⁴⁴ ». En effet, cette parole descriptive, qui énonce l'anecdote de ce qui entoure l'être humain, met ce dernier hors de lui-même, désengagé de sa parole.

¹⁴³ Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique*, op. cit., p. 88.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 51.

2. La parole logique

Le deuxième niveau de parole, très lié au premier niveau de parole, est celui des rapprochements, des associations et des classifications. L'enfant ne se contente pas d'étiqueter les éléments de son environnement. Il les relie entre eux, exprime les similitudes et les oppositions qu'ils ont entre eux.

« C'est comme », énonce-t-il, ou « c'est pareil »... « c'est pas comme » ou « c'est pas pareil ». Sa parole connecte et déconnecte des rapports ponctuels à la manière des « mathématiques modernes » où les ensembles sont associés par des relations terme à terme. À l'étiquetage (premier niveau de parole), qui n'est donc pas pure mémoire, s'ajoutent indissociables, des organisations, une structure... des valeurs. On dit même que l'enfant « structure » sa pensée¹⁴⁵.

Plus l'enfant vieillit, plus ses classifications se complexifient et plus la capacité d'abstraction s'intensifie. L'enfant classe, série des représentations de l'espace, dans un langage technique, mais il réalise le même type d'opération avec le langage poétique et les images existentielles. Il les ordonne, les rapproche, mais il demeure incapable de s'impliquer subjectivement dans le langage poétique. Ce n'est que vers l'âge de 9 ou 10 ans que l'enfant peut amorcer un passage vers une parole d'un autre ordre qui lui permettra de se distancer peu à peu d'un rapport extérieur au langage et de traiter le langage symbolique.

3. La parole critique

La parole critique, troisième niveau de parole, brise la logique de l'espace constituée par l'enfant, où chaque mot équivaut à un élément de l'environnement concret, et mène l'enfant à la frontière de l'univers mental symbolique¹⁴⁶. Vers l'âge de 9 ou 10 ans déjà, l'enfant peut amorcer un questionnement, avec l'aide d'un adulte, au sujet d'expressions étranges, de bizarreries contenues dans les proverbes, les poèmes ou

¹⁴⁵ Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique*, op. cit., p. 65-66.

¹⁴⁶ *Ibid.*, p. 103.

les langages religieux. Par exemple, si on présente un proverbe tel que « Chanter comme une casserole » à des enfants de 9 ou 10 ans, il est possible de leur faire saisir l'illogisme derrière l'expression. Alors que plus jeune, l'enfant aurait cité la compréhension concrète accolée à cette expression, à savoir qu'elle signifie que la personne chante faux, soudain, l'enfant s'aperçoit que ce n'est pas logique puisqu'une casserole ne peut pas chanter. L'enfant pressent peu à peu l'existence d'une autre vérité, existentielle celle-là, qui se cache derrière des formulations qui ne visent pas à décrire l'espace concret qui l'entoure.

Avec l'arrivée de l'adolescence et la prise de conscience de la fragilité de la vie, la parole critique permet à l'adolescent de douter des savoirs « objectifs » acquis pendant l'enfance et de découvrir l'existence d'un autre type de langage qui exprime l'expérience du temps intérieur : le langage symbolique.

Le « troisième niveau de parole » est ce « dire » critique qui distingue le langage poétique du technique, et qui rend ainsi possible le questionnement intérieur, orienté vers l'être humain en relation aux autres. Une telle parole, certes, fait exister l'homme sur un fond d'incertitude : elle le prive de la solidité matérielle de l'espace où le langage technique l'installe en permanence. Mais cette incertitude ne symbolise-t-elle pas une réalité essentielle à l'humain : notre limitation à tous et notre mort commune... le temps actif en nous, le temps qui nous emporte¹⁴⁷.

Cette parole critique rend l'adolescent apte à saisir l'existence de deux vérités : une extérieure liée au langage technique et une autre, intérieure, qui exprime une vie de relations et qui sollicite la profondeur de l'humain dans un « je » qui se dit.

4. La parole préexistentielle

Le quatrième niveau de parole, la parole préexistentielle, correspond à un dépassement du premier rapport au monde de l'enfant dans lequel chaque mot est

¹⁴⁷ Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique, op. cit.*, p. 57.

associé à un sens concret. Par une opération intellectuelle, en particulier par l'expérience du doute, le préadolescent peut « décoller » du sens premier des mots pour accéder à une signification symbolique de ceux-ci. Notons que ce premier glissement qui s'opère d'un langage qui s'exprime du « dehors » vers un langage qui s'énonce de l'intérieur ne se réalisera complètement qu'à l'adolescence avec l'émergence du temps intérieur.

Pour accéder à une compréhension symbolique du langage, deux efforts sont demandés au préadolescent : « une abstraction et une relation à sa propre vie intérieure¹⁴⁸ ». Par l'abstraction, l'enfant de 10, 11 ou 12 ans opère un « décollage » par rapport au sens premier, technique, du mot. Dans l'expression poétique, le mot n'égale plus la chose. Une signification différente de celle habituellement accolée au mot est cachée derrière l'expression, sens caché qu'il convient de découvrir. Par exemple, dans le cas de l'expression « voir la vie avec les yeux du cœur », les mots ne peuvent être considérés dans leur sens concret puisque le cœur n'a pas d'yeux et que voir avec le cœur, ce n'est pas biologiquement envisageable. Par le biais de la parole critique, le préadolescent réalise un déplacement du sens des mots. Pour passer d'un sens propre au sens figuré, il faut établir une relation entre l'expression et sa vie intérieure, « une implication personnelle du sujet qui se projette dans l'image pour y reconnaître une expérience intime. Il semble requis d'avoir soi-même conscience de cette expérience pour saisir et produire de l'intérieur la face cachée de l'expression. Ainsi, il s'agit d'une vérité existentielle et pas seulement d'une idée abstraite¹⁴⁹ ». Pour reprendre notre exemple, l'expression « voir la vie avec les yeux du cœur » renvoie les jeunes à une réalité intérieure, à une autre qualité de parole. Le préadolescent qui emploie cette phrase le fait en se l'appropriant à la première personne, en s'y impliquant, en référent à un événement où il a fait l'expérience d'une manière de voir la vie différente, chargée d'humanité, de sensibilité, d'amour envers les autres. « En parlant ainsi, tourné vers l'intérieur, l'enfant découvre un « ailleurs » invisible... son « moi » dont il ignore

¹⁴⁸ Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique, op. cit.*, p. 52.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 52.

encore tout¹⁵⁰ ». Il apprend l'existence d'une autre vérité, intérieure, qu'il apprendra à laisser croître du dedans.

5. La parole existentielle

La parole existentielle, qui coïncide avec le cinquième niveau de parole, est cette capacité symbolique par laquelle l'adolescent synthétise désormais le langage acquis pendant l'enfance à partir de son intériorité et de sa vie de relations. L'adolescent apprend désormais à dire « je, moi » de l'intérieur, à parler sa fragilité et son « être-au-temps » à travers un langage symbolique, un langage qui exprime la relation aux autres et la relation à soi, à sa vie et à sa mort.

Maladroit faute d'avoir vécu, l'adolescent balbutie ainsi l'expérience adulte de la vie... En situation relationnelle, le sujet humain est capable d'un recueillement de toute son énergie intime. Il tente vivement, hors de lui et dans la direction des autres, un « je », son propre « je ». Un début d'existence s'y accroche, mise en phrases et en récits, dont ce « je » est le sujet, et pas seulement le sujet grammatical. En cette recherche permanente d'identité, l'adolescent se révèle à lui-même, il y découvre, étonné ou effrayé, son « être-pour-la-mort » : en tout cas que sa vie ouverte à l'avenir, est fragile¹⁵¹.

Désormais, l'adolescent se projette dans les mots et les informations qu'il capte dans son environnement. Il devient capable d'énoncer sa vérité d'existence, les balbutiements de sa recherche de sens à sa vie, la fragilité qu'il ressent. La parole existentielle s'apprend au cours de l'adolescence. Elle jaillit peu à peu et permet à l'adolescent de raconter son histoire, son entrée dans le temps intérieur.

Claude et Jacqueline Lagarde préconisent une pédagogie catéchétique fondée sur ces cinq niveaux de parole. Ils ont développé, en association avec l'équipe Éphéta, deux

¹⁵⁰ Claude LAGARDE, A. LAPORTE, J. MOLINARIO et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique*, op. cit., p. 109.

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 76.

parcours de catéchèse biblique symbolique, un pour les enfants¹⁵² et l'autre pour les adolescents¹⁵³. Ces approches bibliques visent l'enracinement du langage de foi dans la vie des jeunes, dans leur histoire, par l'appropriation de récits bibliques. Pour que les enfants et les adolescents puissent s'approprier le langage de la foi chrétienne, il faut d'abord que les animateurs puissent reconnaître le niveau de langage par lequel ils s'expriment. En les situant dans leur qualité de parole, l'animateur veille à permettre une progression vers l'intérieur de la parole émise par les jeunes. Dans le cas des enfants, l'accompagnateur cherche à favoriser un passage de la parole anecdotique à une parole préexistentielle alors que dans le cas de l'adolescent, la transition vers la parole existentielle devient possible.

2.2.2 L'initiation à la parole symbolique chez les enfants

Les niveaux de parole constituent les étapes mêmes d'une parole qui, donnée de l'extérieur, se construit toujours de plus en plus de l'intérieur. Claude et Jacqueline Lagarde, dans leur ouvrage pour la catéchèse des enfants *Animer une équipe en catéchèse*¹⁵⁴, ont associé une couleur à chacune des étapes de leur démarche afin de pouvoir mieux l'expliquer. À travers une petite histoire, ils font comprendre le principe des niveaux de parole.

Un enfant de 3 ans joue avec des cubes de couleur qui s'emboîtent les uns dans les autres. Le premier cube, le bleu (parole anecdotique), renferme un cube vert (parole logique). Ce dernier contient un autre cube, rouge cette fois (parole critique). Lorsque l'enfant retourne le cube rouge, il découvre un cube jaune (parole préexistentielle) qui

¹⁵² Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1983, 175 p.

¹⁵³ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.

¹⁵⁴ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1983, 175 p.

semble coincé dans le cube rouge. Ce cube résiste à l'enfant puisqu'il est imbriqué dans le rouge. Le cube jaune n'est pas comme les cubes bleu et vert, il est collé au rouge¹⁵⁵.

Par cette petite histoire, les Lagarde font connaître leur approche qui ne présente pas des étapes à suivre comme telles, mais plutôt une manière d'animer la parole pour favoriser une entrée dans la dimension symbolique. Nous reprenons ici les quatre premiers niveaux de parole appliqués dans une catéchèse biblique symbolique adressée aux enfants. Notons que cette approche peut également être appliquée en éveil à la foi chrétienne de jeunes adolescents (12-13-14 ans) puisque « même pendant l'adolescence, les quatre apprentissages demeurent une référence d'animation surtout quand ils n'ont pas été faits auparavant¹⁵⁶ ».

1. Animer la parole anecdotique

Le premier objectif poursuivi par la catéchèse est une bonne connaissance du texte biblique tel qu'il se dit et non pas déjà interprété. Animer dans le « bleu » permet de bien connaître l'histoire, l'anecdote, la "lettre" des récits bibliques et de les mémoriser. L'enfant se familiarise avec les récits bibliques en se construisant une séquence d'images qu'il mémorise, en articulant un scénario imaginaire. Pour bien connaître l'anecdote d'un récit, il faut bien savoir le raconter et le faire raconter. Ce premier niveau de parole demande donc au pédagogue un art de conteur...

Pour raconter le récit biblique, l'animateur doit être apte à « saisir l'Évangile comme une confession de foi (jaune) et non pas seulement comme une anecdote du passé (bleu) ou comme l'illustration d'une morale (vert)¹⁵⁷ ». Il doit se souvenir que les textes bibliques contiennent la confession de foi chrétienne et ne pas occulter la révélation lors de la narration du récit. En racontant l'histoire, l'animateur doit veiller à

¹⁵⁵ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I, op. cit.*, p. 16-17.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 19.

¹⁵⁷ *Ibid.*, p. 29.

conserver les points d'ancrage, les images, les symboles sur lesquels la révélation repose.

Afin de favoriser la création d'un scénario imaginaire chez l'enfant et de permettre une appropriation des images sur lesquelles la confession de foi prend appui, l'enfant est invité à se familiariser avec le récit biblique par un temps de création. Enfin, plusieurs jours après les activités de présentation du récit et de création, l'animateur fait redire le récit par les enfants et les convie à la prière à partir du texte de l'Évangile. Entendre les enfants se redire l'histoire permet à l'animateur de prendre acte du niveau de parole des enfants et de saisir le sens que les enfants donnent au récit biblique à partir de l'information qu'ils ont reçue.

2. Animer la parole logique ou faire des liaisons

Le deuxième niveau de parole, la parole logique, est celui des associations entre les images, des rapprochements entre des symboles de récits différents. L'adulte anime le « vert » en favorisant les rapprochements entre des récits bibliques. Après avoir présenté les récits dans le « bleu », l'animateur invite les enfants à trouver des points communs entre les récits : « codes qui se répètent (l'eau, le désert, les chiffres : 3, 7, 40... la montagne...), des situations semblables (ange annonçant une naissance, repas, sauvetage...) des expressions qui reviennent (mort et résurrection, salut, ascension...) »¹⁵⁸. Ces rapprochements peuvent se faire spontanément ou être provoqués par l'animateur. Ils permettent d'entrer dans la création de sens puisqu'en faisant des liaisons entre les histoires bibliques, l'enfant comprend que par-delà deux récits différents, un sens commun existe.

Les liens entre les textes de l'Évangile et la vie sont également des opérations « vertes ». La mise en parallèle de situations de vie et de récits bibliques est fréquente en

¹⁵⁸ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I, op. cit.*, p. 65-66.

catéchèse. Ces liens que fait l'enfant entre la vie et les textes ne sont pas effectués sur l'ensemble du récit, mais plutôt sur de petites parties de celui-ci.

Rien d'extraordinaire à cela : les rapprochements effectués par les enfants entre scènes d'évangile et expérience (images existentielles) constituent leur mode d'appropriation du récit évangélique. Celui-ci est intégré aux images déjà acquises, absorbé par un monde mental préexistant. Cette appropriation se réalise point par point, scène par scène, sans lien d'ensemble, un peu comme la couture de deux pièces de tissu : chaque point est un rapprochement. La prise de conscience d'un sens global du texte ne peut venir qu'après¹⁵⁹.

Comme dans le cas de l'animation de la parole anecdotique, l'animateur permet un temps de création mettant en parallèle des récits bibliques et il invite à la prière, ce qui permet des rapprochements avec la liturgie et les sacrements. Toutefois, il ne faut pas demeurer au « vert ». La parole logique est encore tout extérieure à l'enfant. Il faut faire un pas de plus pour que la parole se construise davantage intérieurement.

3. Animer la parole critique

Le doute est au coeur de la démarche développée par les Lagarde. La parole critique se divise en deux catégories : le questionnement critique des bizarreries du texte et le doute existentiel, profondément lié à notre condition d'être humain. Cette étape du « rouge » permet de mettre en évidence les bizarreries présentes dans les récits bibliques afin qu'un décollage puisse s'opérer par la suite. Elle permet également au doute existentiel de pouvoir s'exprimer afin que l'enfant entrevoie l'existence d'une vérité autre que positive.

La foi adulte ne peut survenir sans le doute. En effet, toute croyance, par sa définition même, ne peut demeurer sur le plan du langage scientifique. La parole de foi doit venir de l'intérieur, se situer sur le plan existentiel. Pour y arriver, le doute constitue

¹⁵⁹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I, op. cit.*, p. 64.

un passage obligé et il survient même avant l'adolescence. La parole critique se fait entendre très tôt chez l'enfant.

« Comment ça se fait que Jésus il peut marcher sur les eaux, moi, je n'y arriverais pas... Comme on ne le voit jamais Jésus, on ne peut pas essayer » (7 ans et demi). « Je ne comprends pas pourquoi Dieu a obéi aux prières de Jonas, de tout ça, de Joseph, de Gédéon et pourquoi il n'obéit pas à nous, à ce qu'on lui demande de faire » (9 ans)¹⁶⁰.

Dans un groupe, l'animateur peut adopter différentes attitudes devant les questionnements des enfants. Il ou elle peut les refuser ou les accueillir en corrigeant les fausses perceptions par rapport à ce qui est exprimé dans le récit. Mais, l'expérience démontre que l'animateur a beaucoup à gagner en prenant en compte le doute et en l'utilisant afin de conduire les jeunes vers la reconnaissance d'une vérité « symbolique », existentielle.

Pour conduire l'enfant vers la connaissance d'une vérité de foi, l'animation dans le « rouge » est nécessaire. L'animateur doit veiller à introduire l'esprit critique dans les réflexions et à mettre en évidence les bizarreries du langage de la foi. En mettant en lumière les illogismes contenus dans les récits bibliques, il doit s'assurer de ne pas presser l'enfant de trouver un sens à ceux-ci. L'adulte doit éviter les explications qui ramèneraient l'enfant dans le « bleu » et doit plutôt laisser l'enfant faire sa recherche.

4. Animer la parole préexistentielle

La parole préexistentielle, le « jaune » constitue une prémisse de parole de sens pour « moi », d'accession au sens figuré, existentiel. En passant par la parole du doute et en accédant à la parole préexistentielle, la personne sort enfin du langage technique et descriptif pour entrer dans le monde de l'intériorité et accéder à l'expression poétique.

¹⁶⁰ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I, op. cit.*, p. 84.

Le langage de la foi est plus de justice que de justesse. Il dit une réalité, une passion de vivre, que les langages scientifiques ne prennent pas en compte. Le langage de la foi est symbolique car il n'est pas descriptif, il vise Dieu à travers l'homme, il expose sans imposer, il révèle autant qu'il cache¹⁶¹.

L'accompagnateur d'un groupe d'enfants favorise le « décollage » par rapport au langage technique en insistant sur les bizarreries du texte (parole critique) et en opérant des rapprochements entre les symboles présents dans des récits (parole logique). À partir de ce moment, l'enfant peut s'en tenir à la parole anecdotique et refuser de croire à ce qui lui semble impossible ou accepter l'existence d'une vérité autre que positive et entrer progressivement dans la vérité symbolique qu'exposent les textes bibliques : la révélation de Jésus comme Christ, sauveur du monde. Les textes bibliques peuvent être vus comme des anecdotes de la vie de Jésus (parole anecdotique) ou comme des textes qui exposent un rapport au monde différent dans un langage symbolique qui dévoile autant qu'il cache. Accéder à l'univers de sens ouvert par le langage symbolique, c'est inaugurer pour l'enfant la possibilité d'accepter comme vrai la confession de foi chrétienne.

En catéchèse, le « jaune » constitue « le véritable lieu où fusionnent foi et vie¹⁶² », où les jeunes entrent dans le monde du sens, dans la recherche existentielle. Ce rapport au monde ne va pas de soi. Le processus d'intériorisation de la parole est toujours à refaire, même pour l'adulte, puisque réentendre la parole de Dieu et la faire sienne, accéder à une intelligence de la foi par rapport à l'Écriture n'est pas un processus qui vient spontanément. Ce quatrième niveau de parole est celui qui permet de découvrir dans un récit biblique le mystère pascal qui demeurerait jusque-là ignoré dans la lecture anecdotique, une découverte qui ne se concrétise que dans la poursuite de la recherche par-delà l'anecdote du récit. Le « jaune » représente ce risque du sens qui surgit au détour de la pensée.

¹⁶¹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I, op. cit.*, p. 112.

¹⁶² *Ibid.*, p. 113.

Cette approche proposée pour les enfants par Claude et Jacqueline Lagarde peut également être employée avec des adolescents de 12, 13 ou 14 ans qui n'ont pas encore eu de véritable contact avec la parole de Dieu. En éveil à la foi chrétienne des jeunes adolescents, la démarche d'initiation à la parole symbolique peut donc être exploitée. Toutefois, lorsque le temps intérieur surgit, que la quête d'identité et la quête spirituelle prennent d'assaut l'adolescent, les Lagarde utilisent une autre approche, mettant toujours en œuvre les niveaux de parole définis précédemment.

2.2.3 Animer une équipe d'adolescents

Les Lagarde proposent, dans leur ouvrage *L'adolescent et la foi de l'Église*¹⁶³, une approche permettant le développement et l'expression du cinquième niveau de parole chez les adolescents. Comme l'adolescent construit son identité en rapport avec les autres, les Lagarde préconisent la formation de petits groupes d'adolescents, entre huit et douze jeunes, qui vivront des expériences communes, s'en souviendront et se les raconteront. L'objectif poursuivi par l'adulte accompagnateur de ce groupe d'adolescents est de « faire exister avant tout une vie relationnelle dynamique au travers d'activités variées, quelles qu'elles soient, profanes et religieuses¹⁶⁴ ». Le type d'activités vécues par le groupe importe peu. Par cette vie relationnelle établie dans le groupe, l'adulte poursuit deux buts : permettre à l'adolescent de se construire dans ses rapports aux autres et « au cœur de cette construction, révéler Jésus Christ présent dans l'histoire vécue par le groupe¹⁶⁵ ». Cette manière de procéder en catéchèse peut être qualifiée d'inductive puisqu'elle part de la vie des adolescents, de leur histoire, de leurs relations.

¹⁶³ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 94.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 94.

L'animation de ce groupe d'adolescents s'effectue en trois temps :

1. Faire vivre le groupe : Cette étape permet à la fois de faire rêver les adolescents, d'une part, et de les faire organiser leurs rêves, d'autre part.
2. Faire raconter l'histoire : Le cœur de cette démarche est de faire raconter les expériences vécues, de faire redire les relations établies entre les adolescents.
3. Dire Dieu : Toutes les activités vécues par le groupe sont réalisées avec Dieu. Dire cette alliance avec Dieu constitue la règle de base pour le groupe de catéchèse.

1. Faire vivre le groupe

Lorsque le groupe d'adolescents résiste de plus en plus à la démarche d'initiation à la parole symbolique utilisée par l'animateur avec les enfants et les préadolescents, ce qui ne manque pas de survenir entre 12 et 14 ans, l'animateur doit modifier son approche pédagogique. Il propose au groupe de jeunes de vivre un changement de catéchèse. Il lance un rêve pour le groupe : « On fera des fêtes, des goûters, des sorties... on aura un journal et un nom d'équipe. On lira aussi la Bible, on priera, mais on ne fera pas que des choses religieuses... Êtes-vous d'accord?¹⁶⁶ » L'adulte veille à associer des règles à ce rêve pour le groupe : « On vivra ensemble l'union, la communion. On s'entendra bien : chacun aura une tâche, un rôle à tenir. Dieu nous aidera à vivre cette union. À votre avis, est-ce encore de la catéchèse?¹⁶⁷ » L'animateur insiste sur la vie de communion que le groupe vivra, une vie où Dieu sera présent, en alliance avec les jeunes, mais aussi une vie qui sera entremêlée de discordes, de mésententes, de réconciliations, de négociations et d'amitié. Le groupe d'adolescents vivra son histoire qu'il prendra le temps de consigner par écrit dans un journal de bord.

¹⁶⁶ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II, op. cit.*, p. 137.

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 137.

Le premier souci d'animation de cette équipe d'adolescents consiste à faire vivre le groupe. Pour y parvenir, le rêve et l'organisation constituent deux activités complémentaires que l'adulte doit animer. Le rêve, c'est la capacité de se projeter dans l'avenir. À l'adolescence, le sens du réel qui émerge peu à peu tend parfois à éteindre les rêves puisqu'il permet au jeune de connaître ce qu'il peut raisonnablement espérer. L'adulte veille à ouvrir l'adolescent au temps afin que ce dernier puisse se rêver lui-même au contact de ses pairs (recherche d'identité)¹⁶⁸. L'animateur évoque la possibilité d'un futur pour l'équipe en suggérant et en racontant des histoires d'activités vécues par d'autres. « Je connais un groupe qui... », narre l'animateur. Puis ce rêve lancé demande à être organisé. L'adulte laisse entrevoir peu à peu les contraintes d'organisation que le rêve sous-tend. Ces exigences du projet interpellent les adolescents afin qu'ils prennent un engagement personnel vis-à-vis du rêve du groupe. Pendant la réalisation du projet, l'histoire du groupe s'écrit. Des oublis et des difficultés se présenteront.

La réalité pratique est certes la première rencontrée, celle dont on parle d'abord. Mais parce qu'elle engage le jeune, elle le conduit à découvrir et construire une autre réalité, intérieure et bien plus importante : son « moi » ! Ce « je » prend consistance des multiples réactions et décisions qui naissent des situations créées par le projet, et dont on parle. Le « rêve », par le biais concret de l'organisation, conduit à la réalité intime de la personne qui vient à elle-même¹⁶⁹.

2. Faire raconter l'histoire

L'animateur conserve en mémoire le souci de donner vie à l'histoire du groupe et plus particulièrement, « d'ouvrir progressivement la parole des jeunes à la dimension relationnelle de leur histoire pour y révéler Jésus Christ¹⁷⁰ ». Au cœur de la vie du groupe se structure la vie relationnelle entre les adolescents. Chaque groupe est différent, valant plus que la somme des individus qui y sont présents. Les relations qui

¹⁶⁸ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II, op. cit.*, p. 130.

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 134.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 149.

se tissent entre les membres du groupe varient au gré des personnalités des jeunes présents dans le groupe. Un groupe pourra, par exemple, loger deux jeunes leaders qui diviseront le groupe en deux clans. Une autre équipe accueillera un bouc émissaire qui sera la risée des autres membres du groupe. Un autre noyau de jeunes pourra comprendre un sous-groupe actif et un autre plus passif. Dans cette structure de relations qui s'établit dans le groupe, chaque adolescent se construit dans son identité. Mais, pour que les jeunes puissent lire leur histoire en alliance avec Dieu présent au cœur de leur vie communautaire, cette structure relationnelle doit devenir consciente. Pour y parvenir, l'adulte veillera à ce que l'histoire du groupe soit mise par écrit et racontée à chaque séance.

Au moment opportun, lorsque les tensions deviennent plus vives dans le groupe et que l'histoire demeure toujours au plan anecdotique, l'adulte introduit la parabole qui permettra d'accéder à un second niveau de lecture de l'histoire du groupe et de faire émerger la vie relationnelle du groupe.

Cette petite allégorie racontée par l'adulte, présente l'histoire autrement, dans une perspective neuve, avec l'usage d'un vocabulaire différent constitué d'images non descriptives. Ces images symboliques sont reliées entre elles par une seule idée qui les structure. La parabole organise ainsi l'histoire en l'unité d'un sens choisi par l'adulte¹⁷¹.

Ce sens tangible au cœur de la parabole ne doit pas être révélé par l'animateur, mais doit plutôt faire l'objet d'un débat entre les adolescents pour qu'ils y découvrent eux-mêmes le sens. L'adulte opère la fonction d'accoucheur de sens et cherche à ce que les jeunes accèdent à une parole existentielle sur leurs relations. Les paraboles qui suivront seront plus faciles à décrypter par les jeunes et les images de la parole de Dieu pourront aussi être employées pour dire la vie du groupe.

¹⁷¹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II, op. cit.*, p. 162.

3. Dire Dieu

La règle fondamentale de base du groupe de catéchèse sera de réaliser toutes les activités, tant profanes que religieuses, avec Dieu. L'adulte veillera à révéler, à temps et à contretemps, l'alliance entre Dieu et les jeunes. Pour éviter l'oubli de Dieu, l'équipe manifeste la présence de l'Invisible de diverses manières : chaise libre, objet religieux, prière...

Après la présentation de la première parabole, un texte biblique sera rapproché de l'histoire du groupe. « Les trois textes mis en présence (l'histoire du groupe, la parabole et le passage biblique) ont des références existentielles communes. C'est déjà une grande découverte que de les percevoir en perspective : un sens est suggéré!¹⁷² » L'adolescent discerne, avec les rapprochements effectués, que les textes bibliques disent la vie du groupe. En vieillissant, à mesure que le temps intérieur surgit en lui et que son identité se construit, il comprend que les Écritures ne disent plus seulement le « nous » du groupe, mais racontent son « moi ». L'alliance avec Dieu ne se situe plus uniquement au premier degré, dans la réalisation d'une activité religieuse de groupe, mais dans une relation personnelle à Dieu qui se développe avec la parole existentielle de l'adolescent, avec la découverte d'un Dieu présent dans son histoire personnelle.

2.2.4 Illustration des cinq niveaux de parole des Lagarde

Claude et Jacqueline Lagarde proposent leur approche biblique selon cinq niveaux de parole dans deux versions différentes : une catéchèse déductive pour les enfants et les préadolescents et une démarche inductive pour les adolescents. Comme il n'est pas possible de planifier une catéchèse inductive liée à la vie d'un groupe d'adolescents, nous exposerons plutôt un exemple de catéchèse pouvant être réalisée

¹⁷² Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II, op. cit.*, p. 209.

avec des préadolescents. Cette séquence catéchétique est tirée du 3^e tome de *Catéchèse biblique symbolique, catéchèse et liturgie*¹⁷³.

Le récit de la guérison de l'aveugle Bartimée (Mc 10, 46-52) permettra d'illustrer l'approche des Lagarde. Ce récit est mis en parallèle avec un récit de l'Ancien Testament (Jr 39, 1-10) où Jérémie raconte l'entrée dans la nuit de l'exil du peuple d'Israël au moment où Nabuchodonosor investit la ville de Jérusalem, rend le roi aveugle et l'amène de force à Babylone. Un récit des Actes des Apôtres (Ac 13, 4-12) est également associé au texte de la guérison de l'aveugle Bartimée. Dans ce récit, Paul et Barnabé se rendent auprès du proconsul à Chypre. Celui-ci souhaite entendre parler de Jésus Christ, mais Élymas le magicien veut l'en détourner. Élymas deviendra aveugle et restera pendant un certain temps dans l'obscurité. Les objectifs de cette séquence sur la guérison de l'aveugle Bartimée sont de :

Faire rapprocher un récit évangélique avec la liturgie du baptême (vert).
Découvrir le sens de quelques images bibliques symboliques, particulièrement celles de la nuit et de la lumière, et les associer à la rencontre toujours actuelle de Jésus (rouge et jaune)¹⁷⁴.

1. Première rencontre : récits et questions (parole anecdotique et parole logique)

Dans cette première rencontre, l'adulte raconte les récits du livre de Jérémie (Jr 39, 1-10) et l'histoire de Bartimée et de sa rencontre avec Jésus (Mc 10, 46-52). Dans sa narration, l'animateur insiste sur les images symboliques comprises dans les récits liées au sacrement du baptême (nuit, lumière, changement de vêtements, chemin à la suite de Jésus). Le récit d'Élymas est réservé pour une autre rencontre.

¹⁷³ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3*, Paris, Centurion, 1993, p. 21-32.

¹⁷⁴ *Ibid.*, p. 25.

2. Deuxième rencontre : fabrication d'un jeu (parole logique)

Dans cette deuxième rencontre, l'animateur et les jeunes fabriquent un jeu sur lequel sera tracé un chemin central rectiligne symbolisant le chemin à la suite de Jésus et trois chemins latéraux sinueux. Les chemins comportent des cases dans lesquelles les jeunes inscrivent des phrases tirées des récits racontés lors de la première séance. Des dessins peuvent être ajoutés au jeu, rappelant les symboles présents dans les deux récits. Par ce processus de fabrication du jeu, l'animateur vise une appropriation par les jeunes des récits racontés lors de la première rencontre et facilite le rapprochement des symboles présents dans les deux récits, en lien avec le sacrement du baptême.

3. Troisième rencontre : le jeu en équipe et le récit d'Élymas (parole anecdotique et parole logique)

Pendant la troisième rencontre, l'équipe s'amuse avec le jeu fabriqué pendant la séance précédente. Lorsqu'un des jeunes arrive sur la case « rencontre d'Élymas », l'animateur raconte le récit des Actes des apôtres. Pendant le jeu, certains jeunes peuvent se mériter une des trois cartes « surprise » qui permettront d'amorcer la discussion lors de la quatrième rencontre. Les phrases inscrites sur les cartes « surprise » sont les suivantes :

1. Les pharisiens qui étaient avec Jésus lui demandèrent : « Sommes-nous aussi aveugles ? » Jésus leur répondit : « Si vous étiez aveugles, vous seriez sans péché, mais comme vous dites 'nous voyons', vous êtes donc toujours pécheurs ! » (Jn 9, 40)
2. « Vous aurez beau regarder, vous ne verrez rien ». (Mt 13, 14)
3. « Nous marchons en effet dans la foi et non dans la vision claire ». (2 Co 5, 7)¹⁷⁵

¹⁷⁵ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3, op. cit.*, p. 27.

4. Quatrième rencontre : débat (parole critique et parole préexistentielle)

À partir des cartes « surprise » issues du jeu vécu à la rencontre précédente, l'animateur instaure un débat afin que les jeunes puissent comprendre les mots au second degré. Les Lagarde fournissent des questions qui peuvent soutenir l'animateur dans son entreprise pour faire émerger chez les jeunes le sens symbolique des mots.

« Pourquoi y a-t-il la nuit sur le chemin de Jésus? » (rouge, jaune).
 « Pourquoi l'aveugle jette-t-il son manteau? » (bleu, jaune). « Pourquoi dit-on que Bar-Timée bondit? Comment un aveugle peut-il bondir sans tomber? (jaune, rouge). « Où se trouvent les 'chemins du Seigneur'? Existent-ils toujours? » [...] « Pourquoi l'évangéliste Luc insiste-t-il pour nous dire qu'Élymas ne peut pas voir le soleil? N'est-ce pas une évidence puisqu'il est aveugle? »¹⁷⁶

Certains jeunes n'arriveront pas à passer d'une parole anecdotique sur les récits à une parole préexistentielle. L'animateur ne doit pas insister. Pour celles et ceux qui arriveront à dépasser le sens premier des mots, le récit de la guérison de l'aveugle sera investi d'un nouveau sens symbolique. Bar-Timée, qui signifie « fils de l'impur » en araméen, vit dans la nuit. Assis à côté du chemin dans ses « ténèbres », cet homme représente les pécheurs que nous sommes. Le symbole de la nuit est employé aussi dans le récit du peuple d'Israël en exil, ce « peuple qui marchait dans les ténèbres » (Is 9, 1). Élymas vit également un temps de nuit qui l'empêche de voir le soleil de Pâques. Bartimée interpelle Jésus et lui demande de prendre pitié de lui. C'est le Kyrie du baptême. Jésus l'invite à se lever, ce qui évoque « le lever du ressuscité de la nuit du tombeau¹⁷⁷ ». Comme le baptisé qui laisse son vieux manteau pour revêtir un vêtement blanc, l'aveugle jette son vieux « manteau » et bondit « comme le Bien-aimé du Cantique des Cantiques (2, 8), ou comme la biche à l'aurore (Ps 22, 1) qui recherche

¹⁷⁶ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3, op. cit.*, p. 27-28.

¹⁷⁷ *Ibid.*, p. 22.

l'eau vive (Ps 42, 2)¹⁷⁸ ». Puis, Bartimée voit. La lumière jaillit dans ses ténèbres et il prend la route à la suite de Jésus, comme le baptisé est invité à le faire.

Cette séquence catéchétique sur l'aveugle de Jéricho veut mettre en lumière l'approche selon les niveaux de parole pour des jeunes de 9 à 12 ans. L'approche des Lagarde sera l'objet de notre analyse dans le troisième chapitre de ce mémoire.

2.3 La Bible comme référent parmi d'autres

La Bible peut également être employée comme un référent parmi d'autres. Sans être une approche promue par un auteur en particulier, cette manière d'avoir recours aux textes bibliques est suffisamment répandue pour que nous choissions de l'inclure parmi les approches étudiées dans ce mémoire. Sous cette appellation, nous regroupons deux manières d'utiliser la Bible comme référent parmi d'autres. Une première version de cette utilisation du texte biblique considère la Bible comme un livre parmi d'autres, un document historique écrit par des êtres humains et dont on a éludé le caractère sacré. Une deuxième version de cette approche présente plutôt les textes bibliques comme un référent pour la vie de tous les jours. La Bible devient une source de réponses, un puits d'indications à suivre dans les décisions à prendre. Nous approfondirons ces deux versions d'utilisation de la Bible comme référent parmi d'autres en nous en remettant, entre autres, au livre de Sandra Mary Schneiders, *Le texte de la rencontre*¹⁷⁹, qui souligne l'existence de ce type d'approche de la Bible sans toutefois la promouvoir. Nous ne présenterons pas d'illustration formelle de cette approche puisqu'actuellement, elle n'est soutenue par aucune démarche catéchétique comme telle.

¹⁷⁸ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3, op. cit.*, p. 23.

¹⁷⁹ Sandra Mary SCHNEIDERS, *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte*, traduit de l'anglais par Jean-Claude Breton et Dominique Barrios-Delgano, [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

2.3.1 Fondements de l'utilisation de la Bible en tant que référent parmi d'autres

Dans une première version de ce type d'utilisation, la Bible est envisagée sous l'angle historique, tant par les chercheurs et les exégètes que par les intervenants en enseignement ou en catéchèse. Les chercheurs qui conçoivent la Bible comme un document historique produit par l'être humain l'auscultent sous tous ses angles, avec toutes les méthodes littéraires et historiques disponibles afin de mieux l'interpréter. « Ces derniers étudient le texte biblique comme ils le feraient de tout autre document ancien qu'ils désirent comprendre, mais sans nécessairement y chercher un intérêt personnel¹⁸⁰ ». Cette manière d'aborder les textes bibliques répandue chez les chercheurs trouve son écho chez les intervenants en enseignement religieux et en catéchèse. Des extraits de la Bible sont employés comme des références afin de soutenir les thèmes abordés avec les jeunes. Les textes bibliques, empreints de sagesse humaine, viennent renforcer les idées proposées dans les cours ou dans les séances de catéchèse. Les Lagarde dénoncent cette manière de procéder en mettant en garde les animateurs de groupe de catéchèse de recourir aux évangiles pour illustrer une didactique. « Ne réduisons donc pas les évangiles à des accessoires pédagogiques utiles pour faire passer nos bonnes idées!¹⁸¹ » Dans cette manière de procéder dénoncée vivement par les Lagarde, les textes bibliques soutiennent la présentation de la doctrine ou de la morale et deviennent une source d'information objective majeure pour la présentation de la foi chrétienne. Tant les chercheurs que les intervenants « pourront affirmer que les écritures sont la parole de Dieu, mais en fait l'expression est devenue pour eux une simple formule polie, synonyme de Bible, un livre en tout semblable, à leurs yeux, aux autres livres religieux¹⁸² ».

¹⁸⁰ Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 26.

¹⁸¹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I, op. cit.*, p. 27 (note de bas de page).

¹⁸² Sandra Mary SCHNEIDERS, *op. cit.*, p. 61.

Dans une deuxième version de l'emploi des textes bibliques comme référent parmi d'autres, la Bible est perçue plutôt comme une source de réponses aux questions que les croyants se posent.

Spontanément, beaucoup de croyants attendent de l'Évangile des réponses directes à leurs questions, même s'ils ne vont pas jusqu'à la pratique extrême de la bibliomancie, toujours renaissante à travers les âges et encore actuelle, où l'on ouvre la Bible au hasard pour y lire la volonté de Dieu dans une décision à prendre¹⁸³.

Concrètement, cette manière d'avoir recours aux textes bibliques se fait de différentes façons. Certains croyants en dilemme devant une décision à prendre recherchent un texte biblique qui saura les guider dans leur choix à faire. Ils y cherchent une manière de faire, une conduite que la parole de Dieu pourrait encourager ou décourager, selon le cas, en lien avec les questionnements qui les habitent. D'autres font appel à des petites cartes contenant chacune un extrait de la parole de Dieu. Ils pigent une parole chaque jour, par exemple, comme sagesse pour leur journée. Notons que dans cette pratique, les perspectives des croyants varient face à ces petites paroles pigées au quotidien. Certains considéreront cet extrait comme un passage à méditer alors que d'autres la prendront comme une parole émanant directement de Dieu pour donner sens à leurs décisions quotidiennes. Les personnes utilisant les textes bibliques de cette manière se situeront à l'un ou l'autre de ces points de vue ou quelque part entre ces deux positions. Dans cette utilisation des textes bibliques, il existe un danger potentiel de faire une lecture fondamentaliste des extraits de la Bible employés comme référents dans les décisions à prendre. Certaines personnes tiendront compte des contextes historiques et littéraires de rédaction des textes bibliques dans leur interprétation des extraits choisis alors que d'autres tendront à les négliger et considéreront la Bible comme écrite par des personnes directement inspirées par Dieu. Dans ce dernier cas, on se rapprochera de la bibliomancie où Dieu indique lui-même sa volonté dans la Bible, volonté que le lecteur devra suivre.

¹⁸³ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, p. 129.

Ces deux manières d'utiliser la Bible comme référent parmi d'autres, que ce soit en tant que livre parmi d'autres ou comme réponses aux questions posées au quotidien, seront analysées dans le troisième chapitre.

2.4 La démarche catéchétique de corrélation

La démarche catéchétique de corrélation décrite par André Fossion¹⁸⁴ a été développée dans un contexte d'éducation à la foi des adultes. Nos recherches ne nous ont pas permis de confirmer ou d'infirmer son emploi auprès d'adolescents. Nous abordons tout de même cette approche puisqu'elle positionne à l'avant-plan le concept d'expérience comme médiateur entre la vie et la foi. Dans un premier temps, nous décrirons les fondements théoriques de la démarche de corrélation. Puis, nous détaillerons les étapes de cette démarche telle que définies par André Fossion. Enfin, nous proposerons un exemple d'application de la démarche catéchétique de corrélation tiré de l'ouvrage de Denise Bellefleur-Raymond, *Accompagner des adultes dans la foi*¹⁸⁵. Notons que cette illustration de la démarche s'adresse aux adultes.

2.4.1 Fondements théoriques de la démarche catéchétique de corrélation

Dans le contexte actuel de nos sociétés séculières où le religieux et le profane sont séparés, le rapport entre la vie et la foi est malaisé à établir. Les approches catéchétiques doivent user de prudence avec le couple vie et foi afin d'éviter de tomber dans le piège de l'opposition entre deux concepts qui ne pourront plus être réconciliés par la suite.

¹⁸⁴ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, 179 p.; chapitre 4, *La corrélation en catéchèse : expériences de la tradition et expériences d'aujourd'hui*, p. 109-136.

¹⁸⁵ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *Accompagner des adultes dans la foi. L'andragogie religieuse*, Ottawa/Bruxelles, Novalis/Lumen Vitae, 2005, 201 p.

La vie et la foi ne sont pas deux réalités qui s'additionnent : la foi est simplement une manière particulière de vivre; il s'agit de bien vivre en s'ouvrant à la transcendance de l'Esprit. Pour éclairer le rapport de la vie et de la foi, il est nécessaire d'introduire le terme d'expérience, qui approfondit les deux premiers et les met alors en interaction. Le problème est moins de partir de la vie ou de partir de la foi que de penser la vie et la foi en corrélation¹⁸⁶.

Afin d'établir les bases de cette corrélation entre la vie et la foi, André Fossion instaure la notion d'expérience comme médiatrice entre la vie et la foi. Dans sa définition de l'expérience, il distingue le vécu de l'expérience. Il comprend le vécu comme l'ensemble des « multiples événements quotidiens, inscrits dans la banalité ou l'exceptionnel¹⁸⁷ » alors que l'expérience humaine constitue un approfondissement de ce vécu « à un niveau où la personne se sent interpellée par les questions du sens ultime de l'amour, de la vie, du mal, de la souffrance, du bonheur, de la violence, de la justice, de la solidarité...¹⁸⁸ » Quant à l'expérience de foi, Fossion la définit comme cette même expérience humaine référée à Jésus Christ et à son message. À partir de ces distinctions, il explicite la démarche corrélatrice comme une approche visant à « aider les participants du groupe à vivre leurs expériences humaines d'aujourd'hui comme expériences de foi, en découvrant les expériences de foi de la tradition comme expériences humaines référées au Dieu qui se révèle dans l'histoire¹⁸⁹ ».

Au cœur de la démarche catéchétique de corrélation, les deux sources de l'acte catéchétique, les expériences significatives d'aujourd'hui et les expériences fondatrices de la foi, s'éclairent dans un rapport de rupture (critique) et de continuité (constructive). Par un rapport de réciprocité critique entre les deux sources de l'acte catéchétique, André Fossion sous-entend un respect de la singularité à la fois des expériences des membres du groupe et des expériences de la tradition. « Les expériences de la tradition

¹⁸⁶ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, op. cit., p. 111.

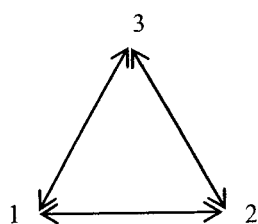
¹⁸⁷ *Ibid.*, p. 111.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 111.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 112.

éclairent et critiquent les expériences d'aujourd'hui, mais (c'est un point souvent oublié) les expériences d'aujourd'hui éclairent et critiquent les expériences de la tradition¹⁹⁰ ». Après avoir affirmé cette rupture entre les expériences significatives d'aujourd'hui et les expériences fondatrices de la tradition, un rapport de réciprocité constructive peut être instauré, permettant ainsi aux membres du groupe d'entrer dans l'histoire de Dieu et d'ouvrir, de manière inventive, de nouvelles voies d'existence croyantes.

Trois pôles indispensables structurent l'acte catéchétique. André Fossion les visualise par un triangle, manifestant ainsi leurs interdépendances mutuelles.



- 1- Foi de la tradition
- 2- Expériences situées
- 3- Communauté dans le rapport Église/Monde

1- Le pôle objectif foi/tradition (FT) réfère à l'ensemble de la foi chrétienne transmise par la tradition. L'objet de la catéchèse comprend à la fois un corpus doctrinal et un ensemble d'expériences de vie éclairées par la révélation de Dieu en Jésus, le Christ, expériences tant des premières communautés chrétiennes que des générations de croyants qui les ont suivies. Ces expériences de foi interpellent le croyant d'aujourd'hui à reconnaître l'interaction de Dieu et des êtres humains dans l'histoire.

2- Le pôle subjectif situation/expérience renvoie aux personnes, sujets se découvrant acteurs de leur histoire au cœur de l'histoire plus large des croyants. Les sujets relisent leur vécu pour en laisser émerger les grandes questions humaines et ainsi, par la confrontation avec les expériences fondatrices de la tradition, donner forme à leurs propres expériences.

3- Le pôle social Église/monde réfère à la dimension sociale de toute expérience, quelle qu'elle soit. Il est constitué du groupe de catéchèse, du milieu concret de vie du sujet et de la communauté ecclésiale, elle-même insérée dans le monde¹⁹¹.

¹⁹⁰ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, op. cit., p. 114.

¹⁹¹ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, op. cit., p. 85.

2.4.2 Les étapes de la démarche catéchétique de corrélation

La démarche catéchétique de corrélation s'appuie sur le texte de l'évangile de Luc qui relate l'épisode des disciples d'Emmaüs cheminant avec Jésus, relisant leur expérience à la lumière des Écritures. L'approche comprend trois étapes

1. Exploration du vécu et de l'expérience sous-jacente : Les participants relisent leur vécu en groupe afin de faire rendre au vécu sa densité d'expérience humaine.
2. Mise en corrélation de l'expérience humaine avec la foi/tradition de l'Église et mise en corrélation de la foi/tradition avec l'expérience humaine telle qu'elle se vit actuellement.
3. Intégration personnelle : La corrélation entre les deux sources de l'acte catéchétique permet aux participants de créer du sens à partir de leurs expériences et des expériences fondatrices de la foi.

1. Exploration du vécu et de l'expérience sous-jacente

Comme Jésus à la rencontre des disciples d'Emmaüs, l'animateur se rend sur les routes et se met en marche avec les participants du groupe, à l'écoute de leur vécu. Il favorise l'instauration d'un climat d'échange qui permettra aux membres du groupe de ne pas demeurer à la surface de leur vécu, mais plutôt de s'investir dans leur histoire personnelle et de donner à leur vécu une consistance d'expérience. Par l'échange entre les membres du groupe, les questions de sens ultime surgissent, répondant en écho aux expériences humaines fondamentales explorées au sein du groupe.

2. Mise en corrélation des expériences humaines d'aujourd'hui et des expériences fondatrices de la foi

Dans un deuxième temps, ces expériences humaines fondamentales sont reprises par l'animateur et scrutées « à la lumière de la foi, de l'histoire passée des premiers

croyants, de la Tradition¹⁹² ». Cette étape s'effectue en deux parties : un temps de rupture où les expériences fondatrices de la tradition éclairent et critiquent les expériences humaines fondamentales et un temps de continuité où les expériences humaines fondamentales éclairent et critiquent les expériences fondatrices de la tradition. Avec ces deux temps de confrontation entre les deux sources d'expériences, l'éducateur fait ressortir les similitudes et les différences entre les expériences humaines d'aujourd'hui et les expériences fondatrices de la foi. « C'est grâce aux témoignages de foi d'hier dans des situations historiques particulières que la foi d'aujourd'hui, dans des situations humaines non point identiques mais analogues à celles du passé, se trouve interpellée¹⁹³ ».

3. Intégration personnelle

Comme les disciples d'Emmaüs qui ouvrent leurs yeux et qui reconnaissent Jésus vivant au milieu d'eux, la dernière étape permet de découvrir et de recréer du sens à partir des deux sources d'expériences mises en corrélation. Cette intégration personnelle ouvre de nouvelles perspectives aux participants et les incite à agir dans leur vie personnelle et dans la communauté, à partir de ce nouveau savoir recréé à partir des expériences humaines mises en corrélation avec les expériences fondatrices de la foi.

2.4.3 Illustration de la démarche catéchétique de corrélation

Dans son livre *Accompagner des adultes dans la foi*¹⁹⁴, Denise Bellefleur-Raymond donne un exemple d'application de la démarche catéchétique de corrélation. Élaborée pour des adultes, sa démarche met en corrélation les situations de crise vécues au cours de la vie, moments qui ont un potentiel de croissance humaine et/ou religieuse,

¹⁹² Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *op. cit.*, p. 83.

¹⁹³ André FOSSION et Louis RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, *op. cit.*, p. 90.

¹⁹⁴ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *Accompagner des adultes dans la foi. L'andragogie religieuse*, Ottawa/Bruxelles, Novalis/Lumen Vitae, 2005, p. 86-90.

et le récit de Jésus à Gethsémani (Mt 26, 36-45), qui relate sa passion qui le conduira à sa mort et à sa résurrection, et le récit du reniement de Pierre (Lc 22, 54-62).

1. Exploration du vécu et de l'expérience humaine sous-jacente

L'animateur débute sa catéchèse par une exploration du vécu de crise. Au cours de la vie, nous traversons des situations de crise, « entendons par cela un événement décisif ou crucial de son existence, une transition critique, un défi lié à son développement personnel ou un changement significatif dans son développement personnel ou dans son univers mental¹⁹⁵ ». L'animateur incite les participants du groupe à réfléchir à une situation de crise qu'ils ont vécue ou qu'un de leur proche a vécue. Les membres du groupe sont invités à se remémorer les circonstances entourant cet événement décisif de leur existence en mentionnant comment la crise a débuté, sa durée, les gains, les pertes et les sentiments liés à la crise. L'animateur recueille ces aspects de la crise et convie les participants à découvrir l'expérience déterminante pour la résolution de la crise, celle qui permet une issue positive (une croissance humaine et/ou religieuse) ou une issue négative (un repli sur soi).

L'hypothèse qui sous-tend cette démarche, qui peut être modifiée ou complétée selon les apports du groupe, est que, dans une crise, il y a un moment où se vit un lâcher-prise face à la situation, où se crée une ouverture du cœur inhabituelle pour laisser s'introduire en soi ce qu'il est difficile d'accueillir dans un état ordinaire, pour recevoir comme un cadeau un moyen de se réorganiser ou de se reprendre en main. Si cette expérience décisive est absente, il est probable que la personne ne pourra que se replier sur elle-même au lieu de progresser grâce à cet élan imprévu¹⁹⁶.

¹⁹⁵ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *op. cit.*, p. 86.

¹⁹⁶ *Ibid.*, p. 86-87.

2. Mise en corrélation de l'expérience humaine avec la foi/tradition de l'Église

Dans un deuxième temps, l'animateur présente une crise vécue par Jésus, celle de sa passion qui le conduira jusqu'à la mort. L'animateur relate le récit de Jésus à Gethsémani (Mt 26, 36-45, Lc 22, 39-46 ou Mc 14, 32-42). En groupe, un échange s'ensuit sur la crise vécue par Jésus. « Quels aspects de la crise Jésus semble-t-il vivre comme nous? Tristesse, angoisse, désorientation, doute, espoir d'un changement, effroi devant les perspectives qui s'annoncent, détresse, confusion, irritation à l'égard des disciples endormis...¹⁹⁷ »

L'animateur questionne les participants sur ce qui permet à Jésus de dominer la crise et de ne pas être dominé par elle. Dans ce moment d'angoisse vécu par Jésus sur ce qui l'attend, il tente de faire confiance à Dieu, de s'en remettre à Lui pour accepter ce qu'il ne peut comprendre et ce qu'il affrontera. L'animateur propose une explication théologique en lien avec ce qui peut se passer pendant une crise existentielle. Selon les Whitehead¹⁹⁸, au cœur d'une crise, l'être humain expérimente une certaine passivité et une perte. La personne se sent perdre le contrôle. Quelque chose lui arrive et se produit dans sa vie. Cette passivité et cette perte sont des indicateurs d'une force psychologique développée pendant la crise : la faculté de lâcher-prise. La personne qui vit une crise existentielle se retrouve devant le défi de lâcher une partie d'elle-même, sans toutefois savoir ce qui remplacera cette perte. Lorsque la personne vit la crise en acceptant de lâcher prise, un potentiel de croissance se met en place et une ouverture à la présence de Dieu se produit en elle.

En lien avec cette explication psychologique, l'animateur ramène les membres du groupe à la crise vécue par Jésus en les invitant à faire des liens entre les deux éléments abordés. Puis, il présente une autre expérience de crise, celle du reniement de Pierre (Lc 22, 54-62) où ce dernier vit une crise dans sa foi envers Jésus. Pierre nie

¹⁹⁷ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *op. cit.*, p. 87.

¹⁹⁸ E.E. et J.D. WHITEHEAD, *Les étapes de la vie adulte : évolution psychologique et religieuse*, Paris, Centurion, 1990, p. 70 et 74, cité dans : Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *op. cit.*, p. 87-88.

connaître Jésus et fait tout ce qu'il peut pour contrôler la situation sans se questionner intérieurement sur ce qui lui arrive et sans lâcher prise. Ce n'est qu'avec le regard de Jésus que Pierre prend conscience de ses difficultés intérieures et de son incapacité à accepter la réalité de ce qui s'en vient.

Puis mise en corrélation de la foi/tradition avec l'expérience humaine d'aujourd'hui

L'animateur reprend ce qui est ressorti de l'exploration des expériences humaines de crise vécues par les membres du groupe et le confronte avec l'expérience de crise de Jésus et de Pierre. Les expériences humaines d'aujourd'hui sont-elles en accord ou non avec les expériences des premiers croyants? En quoi et pourquoi? De cet échange pourront surgir plusieurs réflexions montrant les ressemblances et les divergences entre les expériences humaines de crises mises en corrélation, attestant par exemple des différences entre les crises vécues sur le plan humain et les crises religieuses.

Après ce moment de discussion, l'animateur invite les participants à identifier les conditions qui permettent la résolution de la crise par un potentiel de croissance. Le groupe pourra nommer, par exemple, la réceptivité intérieure, la prise de conscience des résistances au changement, l'acceptation du lâcher-prise ou l'ouverture aux événements positifs présents dans la vie de chacun.

3. Intégration personnelle

Le temps d'intégration permet aux participants de prendre un moment pour se questionner personnellement sur ce que leur a apporté la rencontre.

1- En reprenant la crise que j'ai racontée ou que je me suis remémorée au début de la rencontre, j'essaie de voir si j'ai vécu certaines des conditions identifiées pour que ma crise débouche sur un potentiel de croissance.

Lesquelles? Cette croissance se situe-t-elle sur le plan humain ou chrétien?

2- Qu'est-ce que je retiens de plus important pour affronter une future situation de crise ou pour aider quelqu'un en crise?¹⁹⁹

La rencontre se termine par un échange en groupe sur ces questions d'intégration, pour celles et ceux qui souhaitent partager aux autres leur réflexion. Puis, l'animateur invite le groupe à la prière, mettant fin de cette manière à la rencontre.

Cet exemple d'application de la méthode catéchétique de corrélation a été bâti dans le cadre de l'éducation à la foi des adultes. Lors de notre analyse de cette approche biblique, nous la juxtaposerons avec le contexte d'éveil à la foi des adolescents pour en cerner les possibilités et les limites.

2.5 La lecture symbolique des histoires bibliques

La dernière approche que nous étudierons a été développée par une équipe de la Faculté de théologie, d'éthique et de philosophie de l'université de Sherbrooke, sous la direction de Jacques Tremblay²⁰⁰. Plusieurs façons de raconter les histoires bibliques ont été développées dans les dernières années, tant au Québec qu'ailleurs dans le monde. Toutefois, nous avons choisi de présenter cette approche en particulier, compte tenu de son ascendant tant dans le milieu de l'enseignement religieux actuel que dans les milieux pastoraux paroissiaux. Dans le programme de formation de l'école québécoise²⁰¹, l'approche de la lecture symbolique des histoires bibliques fait partie de la bibliographie de la section sur l'enseignement moral et religieux catholique. Elle a

¹⁹⁹ Denise BELLEFLEUR-RAYMOND, *op. cit.*, p. 90.

²⁰⁰ Jacques TREMBLAY (dir.), *La force symbolique des histoires. Pour une croissance humaine et spirituelle des jeunes*, Montréal, Médiaspaul, 1998, 165 p.

²⁰¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, « Chapitre 9. Domaine du développement personnel », dans : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire. Premier cycle*, Québec, Ministère de l'éducation, 2006, p. 462-549.

influencé la manière dont on aborde un récit biblique dans l'enseignement religieux au secondaire, notamment pour ce qui est de la compétence « apprécier l'apport de la tradition vivante à sa quête de sens²⁰² ». Cette manière de raconter les textes bibliques laisse également sa marque dans les milieux paroissiaux. Un programme catéchétique intitulé *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles* a été développé en collaboration avec l'université de Sherbrooke pour mettre en application l'approche biblique de la lecture symbolique des histoires bibliques. Ce programme s'adresse aux 5-7 ans, aux 8-10 ans et aux 11-13 ans et les rencontres avec les jeunes sont réparties, pour chaque groupe d'âges, sur trois années. Neuf volumes ont été publiés, un pour chaque année du programme catéchétique. Ce dernier, mis à l'essai au départ dans le diocèse de Sherbrooke, a de plus en plus d'impact dans les diocèses du Québec.

Dans un premier temps, nous décrivons les fondements psychologiques derrière l'approche de la lecture symbolique des histoires bibliques. Dans un deuxième temps, nous dépeindrons les étapes de cette approche centrée sur le raconter. Nous terminerons par une illustration de cette méthode tirée du programme *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles*²⁰³ pour les 11-13 ans.

2.5.1 Fondements psychologiques de la lecture symbolique des histoires bibliques

La démarche de la lecture symbolique des histoires bibliques est née d'une question que se posaient étudiants, professeurs et intervenants auprès des jeunes : « Que peut-on faire pour soulager la souffrance des jeunes? Existe-t-il des moyens de les aider à cheminer?²⁰⁴ » Une équipe de professeurs de l'université de Sherbrooke s'est penchée sur cette question et a découvert que la puissance symbolique des histoires permettait à

²⁰² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *op. cit.*, p. 530 et p. 546.

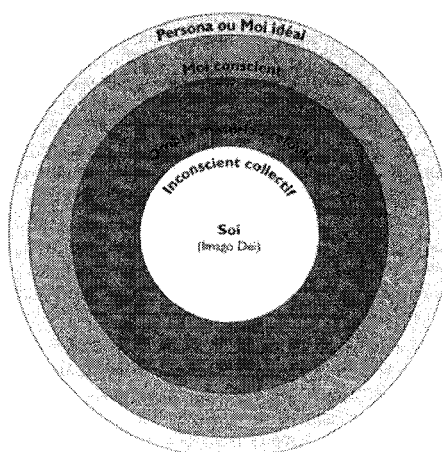
²⁰³ Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles. 11-13 ans, année 2*, Montréal, Médiaspaul, 2003, 270 p.

²⁰⁴ Jacques TREMBLAY (dir.), *op. cit.*, p. 5.

l'être humain, depuis la nuit des temps, de résoudre ses problèmes en se retrouvant dans les tribulations de la vie de ses héros et en y décelant des voies de transformation.

Cette approche biblique se base sur le modèle psychologique de Jung, qui met en relief les éléments du conscient et de l'inconscient chez tout être humain.

Modèle de Jung²⁰⁵



La première couche du modèle de Jung, la *persona* ou moi idéal, est tramée de tous les masques et de tous les rôles qu'une personne se donne au cours de sa vie pour s'adapter à son environnement. Très tôt, « tout enfant apprendra à jouer un certain nombre de rôles afin, d'une part, de s'assurer un maximum d'affection et, d'autre part, de s'éviter les souffrances résultant de la désapprobation²⁰⁶ ». En apprenant à s'identifier à certains rôles, l'enfant occulte les souffrances et les émotions de tristesse, de colère ou de jalousie qu'il vit, souffrances qui laissent leurs marques dans l'envers de la première couche, soit l'ombre, partie de l'inconscient située sous le moi. La deuxième couche de ce modèle psychologique, le moi conscient, constitue un moteur intégrateur entre les masques de la *persona* et ses résonances dans la première strate de l'inconscient,

²⁰⁵ Jean MONBOURQUETTE, *Apprivoiser son ombre. Le côté mal aimé de soi*, Ottawa, Novalis, 1997, p. 27.

²⁰⁶ René FERNET, « L'imaginaire au service du jeune », dans : Jacques TREMBLAY (dir.), *La force symbolique des histoires. Pour une croissance humaine et spirituelle des jeunes*, Montréal, Médiaspaul, 1998, p. 13.

l'ombre. Le moi permet l'adaptation consciente de la personne avec son environnement à partir de mécanismes de défense. Ces mécanismes permettent de refouler les éléments souffrants dans la première couche de l'inconscient et de les y contenir. La personne se construit une identité en tenant à l'écart, dans l'ombre inconsciente, ce qui ne cadre pas avec les masques qu'elle se donne. Ce travail d'adaptation du moi conscient creuse un fossé entre le moi et le Soi et occasionne une perte de contact avec le centre intégrateur de l'être humain : le *Soi*.

Le Soi est là pour harmoniser les diverses polarités et tendances de l'être humain. Il est accessible à la fois au conscient et au religieux. Il se meut à partir de l'intuition et du langage symbolique. Il vogue donc allégrement sur les eaux de l'imaginaire et des récits d'histoires²⁰⁷.

La souffrance, ressentie comme un mal-être, est liée aux émotions enfouies dans la couche inconsciente de l'ombre, émotions qui ne peuvent pas être muselées indéfiniment. Pour gérer cette souffrance et dévoiler les aspects cachés de soi-même, la projection constitue un chemin approprié. « Elle permet à notre monde intérieur de se dire tout en se réverbérant sur les autres, à la manière d'un écran²⁰⁸ ». Se projeter dans une histoire racontée, s'identifier à un personnage, permet de prendre conscience de certains éléments cachés de soi et d'extérioriser des émotions, de mieux se comprendre et de trouver des solutions aux difficultés vécues. Les histoires et par conséquent, les histoires bibliques, grâce à leur force symbolique, permettent à l'être humain de s'y projeter, de se faire plus proche de lui-même et de s'harmoniser intérieurement. Les ponts se rétablissant entre le moi et le Soi, centre de la vie spirituelle, les relations à soi, aux autres et à Dieu s'en trouvent facilitées.

2.5.2 Les étapes de la lecture symbolique des histoires bibliques

L'histoire biblique est racontée à l'adolescent afin de fournir des mots, des images, des symboles qui lui permettront de rendre conscient ce qu'il n'arrive pas à

²⁰⁷ René FERNET, « L'imaginaire au service du jeune », dans : Jacques TREMBLAY (dir.), *op. cit.*, p. 14-15.

²⁰⁸ *Ibid.*, p. 22.

s'avouer et qui lui ouvriront des voies possibles de solution à ces souffrances intérieures. Avant de présenter la manière dont les récits bibliques doivent être présentés aux adolescents, Jacques Tremblay présente trois écueils à éviter, une mise en garde tirée d'un article d'Alfred Vanesse²⁰⁹ portant sur cette question. Le premier écueil serait de ne pas renvoyer à la personne de Jésus Christ dans la présentation du texte biblique ou de le dépeindre comme un être impersonnel, ce qui empêcherait d'ouvrir une relation vraie avec Dieu. Un deuxième piège à éviter consisterait à présenter les récits bibliques de manière magique en croyant que la seule lecture de ces récits permettrait de régler tous les problèmes. Enfin, un dernier écueil à esquiver serait de ne pas bien connaître les récits bibliques et leurs possibles significations, et de les transformer en s'y projetant.

1. Récit et exégèse historico-critique de l'histoire

La première étape de la lecture symbolique des textes bibliques permet de raconter l'histoire biblique et de donner des informations provenant des résultats de la recherche exégétique. L'animateur du groupe de catéchèse pose la question de l'authenticité de l'histoire. S'agit-il d'un fait rapporté ou plutôt d'une histoire qui veut transmettre un message? Afin de faciliter la compréhension du récit, l'animateur expose des notions liées au genre littéraire, au contexte géographique, social et historique, à l'intention de l'auteur du livre duquel le récit est tiré, etc. Il prend également le temps de fournir un sens théologique à l'histoire et aux symboles présents dans celle-ci.

2. Lecture symbolique de l'histoire

L'histoire est racontée dans le but de « démontrer qu'elle peut faire surgir des souvenirs liés à des blessures anciennes empêchant toujours d'avoir des relations harmonieuses avec soi-même, les autres et Dieu²¹⁰ ». Cette lecture du texte met à l'avant-plan les symboles présents dans le texte en lien avec les difficultés que peuvent

²⁰⁹ Alfred VANASSE, « Raconter des histoires... Quelques aspects psychologiques » : *Lumen Vitae*, 37 (1982) 385-395.

²¹⁰ Jacques TREMBLAY, *op. cit.*, p. 115.

vivre les personnes présentes dans le groupe de catéchèse. Les adolescents, avec les bouleversements qui les habitent aux plans physique, cognitif, identitaire, social, spirituel et religieux, sont plus enclins à se reconnaître, à se projeter dans le récit par la force de certains symboles rejoignant les difficultés qu'ils traversent. Cette deuxième étape permet donc d'approfondir les symboles du texte et de se projeter dans celui-ci en s'identifiant aux personnages afin de faire émerger chez les jeunes les facettes inconscientes de leur identité et de leur ouvrir des voies de salut.

2.5.3 *Illustration de la lecture symbolique des histoires bibliques*

Pour illustrer cette approche biblique, nous avons choisi un extrait du programme catéchétique *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles* portant sur le récit de la marche sur les eaux (Mt 14, 22-23 ou Mc 6, 45-52 ou Jn 6, 16-21). Cette catéchèse se déroule sur une période de six rencontres et s'oriente sur la thématique de la paix intérieure avec l'aide de Jésus²¹¹.

Dans ce récit biblique, invités à traverser de l'autre côté du lac de Tibériade, vers les étrangers, Pierre et les disciples de Jésus se retrouvent sur l'eau en pleine nuit et un vent de tempête souffle. La barque dans laquelle ils prennent place représente l'Église naissante aux prises avec des difficultés à accueillir des non-juifs. Pierre hésite à prendre position dans ce conflit qui déchire les juifs et les non-juifs dans les débuts de la communauté chrétienne. Le récit de l'évangile se poursuit sur une présentation de Jésus, marchant sur les eaux, indiquant par là la puissance de Dieu sur les eaux profondes. Pierre souhaite rejoindre Jésus sur les eaux, mais coule à pic. L'histoire se termine sur la reconnaissance de Jésus comme Christ, comme Fils de Dieu.

Le programme catéchétique oriente les accompagnateurs dans la manière qu'ils actualiseront ce récit de la marche sur les eaux avec les jeunes adolescents.

²¹¹ Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles. 11-13 ans, année 2*, Montréal, Médiaspaul, 2003, 270 p ; Projet 5, *La marche sur les eaux. Une histoire pour savoir comment arriver à la paix intérieure avec l'aide de Jésus*, p. 215-257.

Dans l'obscurité, ne sachant pas encore ce que va être leur vie, ils avancent souvent sans savoir que Dieu les accompagne. [...] La marche sur les eaux conduit à une rencontre personnelle de Jésus source de paix intérieure rendant plus facile la marche dans la vie. Cette histoire permet aussi de réfléchir sur la route qu'il nous aide à trouver et que nous devons suivre pour que la traversée de l'existence humaine soit plus enrichissante²¹².

1re rencontre : Entreprendre une démarche pour trouver son identité

Pendant la première rencontre, l'animateur et les jeunes jouent à un jeu-questionnaire leur permettant de cerner un peu plus leur identité. Les jeunes sont invités à cerner une qualité, un défaut, un talent et une mauvaise habitude chez leur mère, leur père et eux-mêmes. Puis, ils sont invités à dessiner un symbole représentant leur mère, leur père et eux-mêmes. En grand groupe, les jeunes présentent les symboles qu'ils ont dessinés et rapportent ce qu'ils ont découvert grâce à ce jeu et ce qu'ils ont ressenti face à ces découvertes. Pour conclure la rencontre, le catéchète invite les jeunes à répondre brièvement à la question suivante : « Comment arriver à la paix intérieure quand tu cherches qui tu es?²¹³ »

2^e rencontre : Découvrir le chemin de la paix intérieure avec Jésus

Au début de la deuxième rencontre, les jeunes font un dessin qui les représente et se posent les questions suivantes : « Qui suis-je? Comment je me sens en dessinant? Comment arriver à me sentir en paix?²¹⁴ » Les jeunes partagent ensuite leurs réponses et exposent leur dessin. Puis, l'histoire biblique de la marche sur les eaux est racontée aux participants de manière à ce qu'ils découvrent Jésus aidant ses disciples à trouver un chemin vers le bonheur et la paix intérieure. Les symboles présents dans le texte biblique sont mis en évidence : l'eau, la barque, le vent contraire, l'autre rive. Toutefois,

²¹² Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *op. cit.*, p. 218.

²¹³ *Ibid.*, p. 225.

²¹⁴ *Ibid.*, p. 226.

les éléments exégétiques dont les animateurs ont pris connaissance par rapport à la première communauté chrétienne qui éprouve des difficultés à se tourner vers les étrangers ne sont pas présentés aux jeunes. À la fin du récit, Pierre cesse de résister et laisse « Dieu guider sa barque car il a appris que l'espérance et la foi conduisent au bonheur²¹⁵ ».

Après le récit, les jeunes dessinent ce que leur inspire l'histoire qu'ils viennent d'entendre et peuvent en discuter avec un ami. Cette séance permet aux jeunes « de découvrir Dieu comme un guide, comme une véritable personne capable de les aider à vivre des passages comme celui de l'adolescence²¹⁶ ».

3^e rencontre : Découvrir ce qui trouble notre marche vers la paix

La troisième rencontre se déroule en deux temps. Au début de la rencontre, le groupe effectue un retour sur la compréhension du texte biblique raconté pendant la séance précédente.

Pourquoi Pierre a-t-il peur la nuit? Pourquoi le vent est-il contraire? Comment se sent Pierre quand il rame en allant à contre-courant? Qui peut aider Pierre? Que penses-tu de la forme floue? Que te rappelle-t-elle? Qu'est-ce qui se passe quand Pierre marche sur les eaux? À quoi pense-t-il? Que voit-il? Qu'entend-il? Comment se sent-il? Que fait Pierre quand il se sent en danger? Comment retrouve-t-il la paix? Qu'est-ce que Pierre a appris sur lui, pendant sa marche sur les eaux? Qu'est-ce que Pierre a appris sur les autres pendant sa marche sur les eaux? Qu'est-ce que Pierre a appris sur Jésus ou sur Dieu pendant sa marche sur les eaux? Quelle est la définition de la paix intérieure selon Pierre? Quand marchez-vous sur les eaux dans votre vie?²¹⁷

L'échange sur ces questions permet d'approfondir le sens du texte biblique et des symboles qu'il recèle. Dans la deuxième partie de la rencontre, les jeunes reçoivent un

²¹⁵ Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *op. cit.*, p. 228.

²¹⁶ *Ibid.*, p. 229.

²¹⁷ *Ibid.*, p. 230.

pied en bois, le pied de Pierre, recouvert d'un sac de plastique noir. Ce dernier représente les difficultés de Pierre faisant obstacle à sa marche sur les eaux. La rencontre se termine par un échange sur les difficultés vécues par Pierre.

4^e rencontre : Découvrir la présence de Jésus dans une intériorité

Dans cette séance, le catéchète propose aux jeunes de vivre un moment d'intériorité. En faisant un retour sur la botte de Pierre et les malaises que ce dernier vit, l'animateur interroge les jeunes. Oseront-ils s'aventurer à marcher sur les eaux comme Pierre?

Dans un climat propice à l'intériorisation, l'animateur fait faire un exercice d'intériorité aux jeunes. Dans cet exercice, chacun reçoit un symbole des mains de Jésus. Après leur voyage intérieur, les jeunes écrivent ce qu'ils ont vu et ressenti. Puis, ils modèlent le symbole qu'ils ont reçu dans de la pâte Fimo. À la fin de la rencontre, les participants racontent, en grand groupe, le voyage intérieur qu'ils ont effectué.

5^e rencontre : Accueillir nos différences grâce à l'exemple de Jésus – S'engager et se sentir en paix avec soi-même

Pendant cette cinquième rencontre, les adolescents présentent leur symbole modelé et expriment comment ce dernier les conduit à la paix intérieure. Puis, les jeunes sont invités à faire des rapprochements entre leur expérience d'intériorité et le pied de Pierre, découvert de son sac de plastique. En peignant le pied en bois de Pierre, les jeunes discutent sur les sentiments de Pierre, sur l'expérience d'intériorité et sur le symbole donné par Jésus. Après le moment de création artistique, l'histoire d'un chercheur de Dieu, Jean Eudes, est racontée aux jeunes.

Après le récit, l'adulte demande aux jeunes de prendre un engagement de foi qu'ils réaliseront pendant la semaine pour marcher à la suite de Jésus. À la fin de la

séance, les jeunes rédigent le scénario d'une petite pièce de théâtre qu'ils présenteront à leurs parents et à la communauté chrétienne.

6^e rencontre : Intégrer les découvertes – Proclamer ses convictions

Au début de la rencontre, les jeunes racontent comment ils se sont engagés au nom de leur foi. Puis, ils poursuivent la rédaction de leur pièce de théâtre, ils se partagent les rôles et ils font une répétition. Le projet catéchétique se termine par la présentation aux parents et à la communauté de la pièce résumant le cheminement parcouru pendant les six séances de catéchèse.

Cette mise en application de la lecture symbolique des histoires bibliques met l'accent sur les symboles présents dans le récit biblique et sur leur actualisation possible pour les adolescents. Notons que les éléments exégétiques concernant le récit de la marche sur les eaux ont été transmis aux catéchètes seulement. Ceux-ci ne les ont pas légués aux adolescents comme tels, bien que certains points d'ancrage du sens théologique du récit biblique aient été glissés pendant la narration de l'histoire biblique aux jeunes. Cette approche biblique, comme les précédentes, sera analysée plus en profondeur dans le troisième chapitre de ce mémoire.

En conclusion...

Les cinq approches bibliques présentées dans ce chapitre, la méthode anthropologique, les cinq niveaux de parole des Lagarde, l'emploi de la Bible comme référent parmi d'autres, la démarche catéchétique de corrélation et la lecture symbolique des histoires bibliques, laissent entrevoir l'ampleur du chantier ouvert en éducation de la foi dans les dernières décennies au Québec. Notre recherche ne prétend pas dresser un portrait exhaustif des méthodes utilisées actuellement dans le milieu catéchétique, bien que les approches bibliques les plus couramment employées soient explicitées dans ce chapitre. Ces approches bibliques seront maintenant analysées dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne à partir des critères définis au chapitre précédent.

CHAPITRE 3 ANALYSE COMPARATIVE DES APPROCHES BIBLIQUES

L'éveil à la foi chrétienne peut être représenté par le travail du sourcier qui guette les signes de sources souterraines qui affleurent ici et là. L'Assemblée des évêques du Québec aborde la proposition de la foi aux jeunes dans ce sens d'un retour à la source, d'une recherche de points d'eau au cœur des jeunes.

Revenir à la source, on le devine, c'est plus que conduire à des croyances, c'est plus que faire entrer dans un système. C'est avant tout chercher à dégager l'expérience spirituelle qui sourd de la vie, qui étonne, qui fait pressentir l'essentiel, qui réveille, qui met en route, qui fait vivre. C'est apprendre à reconnaître, aux divers âges de la vie, cette source que l'Esprit fait surgir au cœur des êtres, comme un don, comme une fécondité nouvelle²¹⁸.

Repérer la source de vie, celle qui donne le goût de vivre, tel est le défi à relever dans l'éveil à la foi chrétienne des adolescents. À l'instar des disciples d'Emmaüs qui rencontrent Jésus ressuscité faisant route avec eux au lendemain des événements entourant sa mort, les adultes qui accompagnent les adolescents dans leur aventure vers l'âge adulte guettent leurs expériences de vie et cherchent à faire émerger leur expérience spirituelle, leur quête d'identité et leur quête de sens à l'existence. En route avec eux, les adultes proposent aux jeunes de partir à la recherche de Dieu. Ensemble, ils partent explorer des chemins à la suite de Jésus. Plusieurs avenues s'offrent aux adultes qui souhaitent accompagner les jeunes dans leur marche à la recherche du Dieu de Jésus Christ : chemins de la vie, dans ses joies et ses peines, chemins du service rendu, de la parole partagée, du pain rompu et de la prière²¹⁹. Dans ce mémoire, nous avons privilégié le chemin de la parole partagée, mais l'exercice pourrait être réalisé pour les autres avenues à emprunter avec les adolescents.

²¹⁸ AEQ, *Proposer aujourd'hui la foi aux jeunes : une force pour vivre*, Montréal, Fides, 2000, p. 17-18.

²¹⁹ *Ibid.*, p. 25.

L'éveil à la foi chrétienne, c'est une première annonce du salut en Jésus, Dieu fait homme, présent dans notre histoire, mort et ressuscité. Pour susciter chez les adolescents le désir d'une rencontre avec le Dieu de Jésus Christ, l'Assemblée des évêques du Québec propose de se centrer sur l'essentiel : sur l'histoire du salut.

Devenir croyant, c'est découvrir dans son histoire personnelle quelque chose d'une histoire « sainte ». C'est devenir capable de raconter cette histoire « sainte » ordinaire en lien avec les récits des premiers frères et sœurs dans la foi, en lien avec le témoignage de tous les chercheurs de Dieu depuis Abraham et Sara, en lien avec le témoignage de Jésus de Nazareth et de ses premiers disciples²²⁰.

En prenant le chemin de la parole partagée, adultes et adolescents dialoguent autour de leurs expériences de vie et des récits bibliques. Dans *Proposer la foi aux jeunes*, l'Assemblée des évêques du Québec suggère de narrer, dans une première annonce, cinq récits fondamentaux qui regroupent plusieurs épisodes bibliques centrés sur une même séquence de l'histoire du salut et sur les mêmes convictions par rapport au cœur de la foi chrétienne. Ces récits fondent l'essentiel de la foi chrétienne et permettent de retrouver l'enchaînement historique de l'histoire du salut. Ces récits, à raconter en lien avec les expériences des jeunes d'aujourd'hui, sont :

- le récit d'une terre aimée, visitée et habitée par Dieu
- le récit de la genèse de la vie et du destin de l'univers
- le récit du rêve brisé et de l'espérance retrouvée
- le récit de l'appel à la fraternité entre les humains
- le récit des choses commencées mais pas encore achevées²²¹.

L'éveil à la foi chrétienne, en tant que première annonce, se concentre sur les récits fondamentaux de l'histoire du salut et permet d'ouvrir chez les jeunes un temps propice à la rencontre du Dieu de Jésus Christ. Sans préciser davantage les textes bibliques liés aux récits fondamentaux définis par l'Assemblée des évêques du Québec, nous conserverons en mémoire l'aspect central de la première annonce liée à l'histoire du salut, à un Dieu présent dans l'histoire des êtres humains, les invitant à une alliance

²²⁰ AEQ, *op. cit.*, p. 67.

²²¹ *Ibid.*, p. 66.

avec lui. En nous situant constamment dans ce contexte d'éveil à la foi chrétienne, nous reviendrons au cours de ce chapitre sur chacune des approches exposées dans le chapitre précédent. À partir des critères d'analyse définis dans le premier chapitre, nous approfondirons la méthode anthropologique, les cinq niveaux de parole des Lagarde, la Bible comme référent parmi d'autres, la démarche de corrélation et la lecture symbolique des histoires bibliques. Pour chaque approche biblique, nous reprendrons les huit critères d'analyse et nous développerons à partir de chacun d'entre eux. Ce faisant, nous évaluerons le potentiel de chacune des méthodes bibliques concernant son respect de l'adolescent dans son développement et son respect du texte biblique en tant que texte sacré. Comme indiqué dans le chapitre 1, plus spécifiquement, une approche biblique devrait répondre à ces huit critères :

- 1- Explorer des expériences humaines fondamentales.
- 2- Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même.
- 3- Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité.
- 4- Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques.
- 5- Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions.
- 6- Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte.
- 7- Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique.
- 8- Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance.

3.1 Analyse de la méthode anthropologique

La catéchèse anthropologique a été une véritable révolution au Québec par rapport au *Petit catéchisme*²²² traditionnel. Avec cette nouvelle approche, les catéchistes ont cessé d'isoler le monde religieux du monde profane en intégrant les réalités humaines à la catéchèse. Non seulement cette approche partait désormais des réalités de la vie, mais en plus, elle les situait dans un rapport de continuité et de rupture avec les réalités de la foi.

Toutefois, avec quelques décennies d'application de cette approche biblique, plusieurs critiques²²³ ont été publiées dénonçant les limites de la méthode. À partir de nos critères d'analyse, nous souhaitons être à même de découvrir les forces et les limites de la méthode anthropologique.

3.1.1 Explorer des expériences humaines fondamentales

La méthode anthropologique prend comme point de départ le vécu des jeunes et celui-ci constitue la trame de fond de toute la démarche. Habituellement, il s'agit d'une expérience de vie ordinaire pour laquelle différentes positions sont examinées afin de permettre aux adolescents de se situer. Les thèmes abordés peuvent varier, qu'il soit question de famille, de mode, de solidarité ou autres. Dans l'exemple que nous avons cité²²⁴, l'animateur explore des manières de parler de la vie avec les jeunes et les incite à se positionner par rapport à leur avenir. Les adolescents ont-ils peur, sont-ils confiants

²²² D'après le volume intitulé *Petit catéchisme* datant de 1888. Juste avant le renouveau catéchétique des années 60, on emploie au Québec *Le catéchisme catholique, édition canadienne*, de 1951.

²²³ Entre autres :

André FOSSION, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, Paris, Cerf, 1990, 515 p.; chapitre 8, *Dans le sillage du courant kérygmatic. Le modèle catéchuménal. La catéchèse anthropologique. La catéchèse historico-prophétique*, p. 198-240.

Lucien FERLAND et Louis RACINE (dir.), *Dieu écrit-il dans les marges?*, Montréal, Fides, 1984, 190 p.; Lucien FERLAND, *De quelle expérience part-on en catéchèse et en pastorale?*, p. 19-30.

²²⁴ OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *Quand des ados demandent à plonger. Dialogues d'évangélisation*, Montréal, OCQ, 1999; *Le goût de vivre*, p. D-1 à D-7.

devant leur avenir ou sont-ils plutôt en recherche? Selon ce qui s'exprime dans le groupe, le parcours est choisi par l'animateur. Dans l'illustration que nous avons présentée, les jeunes sont hésitants devant leur avenir et se questionnent. Pendant l'étape d'exploration du vécu, ils expriment leurs sentiments face à la vie et choisissent des expressions traduisant leur manière de l'envisager. De ce vécu surgissent des interpellations, des questions qui seront posées aux textes bibliques.

Ce vécu exploré par la méthode anthropologique demeure souvent superficiel et est rarement approfondi pour en dégager l'expérience humaine fondamentale sous-jacente. Dans notre exemple, l'anecdotique du vécu est examiné : mon avenir, mes préférences par rapport à mon futur choix de carrière, mes croyances, mes échecs, mes espoirs... Ce vécu dont les adolescents prennent conscience avec leur animateur demeure approximatif. L'expérience humaine fondamentale derrière le positionnement face à l'avenir est celle de la recherche de sens ultime à l'existence et de la confiance fondamentale envers la vie. Derrière le vécu examiné se dissimule un élan vers une capacité de faire confiance à la vie et à ce qui nous dépasse intérieurement. Dans l'exemple examiné, une amorce vers l'approfondissement du vécu est présente, mais nous sommes à même de constater que la méthode anthropologique, tant théoriquement que dans son application, n'explore pas les expériences humaines fondamentales des adolescents.

3.1.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même

Après avoir exploré des aspects du vécu des adolescents, la méthode anthropologique va puiser dans les textes bibliques des exemples d'expériences en continuité et en rupture avec le vécu observé. Le texte biblique choisi permet un rapprochement entre les personnages bibliques et les adolescents. Le vécu des personnages bibliques ressemble à celui des jeunes et ces derniers sont appelés à s'identifier aux personnages et à ce qui leur arrive. Dans l'exemple auquel nous faisons référence, les jeunes qui ne savent pas trop comment se positionner devant leur avenir

s'identifient à l'aveugle au bord du chemin et ils réfléchissent sur ce qui les aveugle. Ils se situent en continuité avec le vécu de l'aveugle Bartimée. Puis, une rupture s'opère entre le vécu des adolescents et le vécu des personnages bibliques. Ce qui est en attente dans le vécu examiné appelle une réponse de la part du récit biblique. Celui-ci est considéré sous l'angle des attitudes qu'il invite à adopter, des valeurs qu'il promeut et des gestes qu'il incite à poser. Dans notre illustration, les jeunes sont appelés à adopter une attitude de confiance envers un adulte de leur entourage qui pourrait les aider à sortir de leur noirceur ou envers Jésus qui pourrait éclairer leur vie.

Partant de l'interpellation du vécu ordinaire des adolescents, « on risque fort d'aller chercher dans les récits bibliques des exemples de psychologie, de morale, d'organisation sociale mais non pas des expériences de Dieu²²⁵ ». Scruté sous cet angle, le sens métaphorique de l'expression « parole de Dieu » est occulté derrière les aspects psychologiques, moraux ou sociaux que la Bible peut contenir. Bien que la démarche anthropologique considère les aspirations humaines comme en attente de la révélation de Dieu et de leur accomplissement dans la démarche de foi, concrètement elle ne parvient pas à faire émerger des textes bibliques le sens métaphorique lié à la révélation de Dieu. Les expériences de Dieu des personnages bibliques sont dissimulées derrière la recherche autour des attitudes qu'ils ont adoptées et des gestes qu'ils ont posés. La Bible devient référent pour la vie de tous les jours, mais perd sa capacité de dévoiler un Dieu qui se fait présent à l'être humain et qui invite à faire alliance avec lui.

3.1.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité

Dans la méthode anthropologique, le texte biblique est interprété en lui-même, sans référence au mystère de la révélation que Dieu fait de lui-même à l'humanité. Chaque texte est choisi, non pas en fonction de ce qu'il peut révéler de Dieu dans la vie des jeunes et des personnages bibliques ou dans l'histoire du salut, mais en fonction du potentiel d'attitudes et de valeurs positives contenues dans l'extrait choisi, attitudes et

²²⁵ Lucien FERLAND et Louis RACINE (dir.), *op. cit.*, p. 27.

valeurs qui se situent dans un rapport de continuité et de rupture avec le vécu des adolescents.

3.1.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques

Dans la méthode anthropologique, très peu d'indications précisent la manière de présenter le texte biblique. Est-il simplement lu aux jeunes ou est-il plutôt raconté? Le temps de présentation du texte biblique permet-il de laisser ce dernier dévoiler ce qu'il a à dire, de surprendre, de permettre la découverte d'un Dieu qui invite à l'intimité avec lui? Dans l'approche telle qu'elle est définie théoriquement, aucun indice ne laisse croire que les conditions sont réunies pour favoriser un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que sont les textes bibliques. Le texte biblique, dans sa lecture ou son récit, peut dire ce qu'il a à dire, mais entend-on les expériences de Dieu vécues par les témoins bibliques? L'interpellation du vécu oriente la lecture vers la recherche des attitudes et des valeurs que recèlent les textes bibliques. Le type de questions posées aux textes oriente l'écoute de ceux-ci et mène à la découverte de certains aspects inclus dans le texte, notamment les attitudes et les valeurs proposées par Jésus ou vécues par les personnages bibliques. Cette orientation de la lecture ou de l'écoute des récits bibliques peut laisser dans l'ombre des aspects fondamentaux des textes bibliques comme le don que Dieu fait de lui-même à l'humanité.

3.1.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions

La méthode anthropologique ne ménage pas de temps spécifique à la mise en doute, la confrontation et la relativisation des idées et des positions. Avec le développement de la pensée formelle chez les adolescents, ceux-ci sont de plus en plus enclins à exercer leurs nouvelles capacités de mise en doute, de confrontation et de relativisation des données. Certains adolescents accepteront d'aborder un texte biblique sans le critiquer alors que d'autres jeunes ne pourront s'empêcher de le mettre en doute

et de le relativiser par rapport à leur vécu et par rapport aux autres options qui s'offrent à eux dans la société multiculturelle d'aujourd'hui.

Puisque dans la méthode anthropologique l'animateur n'encourage pas les adolescents à douter de certains éléments inclus dans les textes bibliques, les adolescents risquent de se situer dans une position du tout ou rien devant les textes bibliques et de ne pas faire de nuances. Les idéologies, les idées fausses scientifiquement n'étant pas critiquées avec le soutien de l'animateur, les jeunes risquent de jeter le bébé avec l'eau du bain. Ils risquent de se désintéresser de textes symbolisant la révélation que Dieu fait de lui-même à l'humanité en rejetant des récits en entier à cause d'éléments faux scientifiquement et d'idéologies plus ou moins interpellantes pour eux.

3.1.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte

Dans la méthode anthropologique, les trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation des textes bibliques ne sont pas pareillement pris en compte. Le monde derrière le texte, qui réfère à Jésus proclamé comme Christ, est peu sollicité dans l'interprétation des récits bibliques. Comme peu d'accent est mis sur la révélation de Dieu en Jésus et sur les données historiques et théologiques auxquelles font référence les textes bibliques, la méthode anthropologique se soucie peu du monde derrière le texte pour sa compréhension des textes bibliques. Ceci ne signifie pas que dans son application la méthode anthropologique ne recourt jamais au monde derrière le texte, mais il ne constitue pas une préoccupation pour leur interprétation.

Le monde du texte joue un rôle dans l'interprétation des textes bibliques selon la méthode anthropologique, bien que sa part soit restreinte compte tenu des limites de la méthode à faire référence à l'histoire du salut et au don que Dieu fait de lui-même à l'humanité. Les adolescents abordent les textes bibliques avec leurs questions qu'ils posent à ces derniers afin d'obtenir des réponses concernant les attitudes et les valeurs chrétiennes. En recherche de conduites à adopter pour parvenir au bonheur, les jeunes

ont recours aux textes bibliques en ne faisant pas entièrement référence au sens idéal des textes bibliques, lequel renvoie au Dieu de Jésus Christ dévoilé par les textes bibliques.

Dans la méthode anthropologique, l'accent est mis sur les lecteurs ou les auditeurs du texte biblique : les adolescents et leur vécu. Le monde devant le texte constitue le monde-clé de cette approche puisque l'interprétation des textes bibliques passe en grande partie par le monde devant le texte. La force majeure de la méthode anthropologique est son articulation du vécu des jeunes avec l'expérience de foi. En partant de la vie concrète des jeunes, cette approche a révolutionné la catéchèse après l'abandon du *Petit catéchisme* dans les années 1960. En conservant en tête toutes les limites énumérées jusqu'ici concernant la méthode anthropologique, notamment sur le type de situations humaines qui sert de point de départ à la démarche et sur la difficulté de mettre en place un espace permettant l'abandon esthétique envers l'œuvre d'art qu'est la Bible, il importe de souligner que l'interprétation des textes bibliques se réalise à partir des questionnements que les adolescents portent sur leur vécu, ce qui a transformé la manière de relier la Bible à la vie. Malgré tous les écueils que les interpellations du vécu des jeunes induisent sur l'interprétation des textes bibliques qui est effectuée par la suite, le monde devant le texte constitue le cœur de la compréhension des textes bibliques d'après cette approche.

3.1.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique

La méthode anthropologique ne soutient pas la remise en question, sur le plan affectif, de la pensée magique par rapport à Dieu. Elle ne prévoit pas de questionnement par rapport à la pensée magique présente chez la plupart des adolescents et ce faisant, elle risque de renforcer cette pensée magique. En effet, les textes bibliques explorés dans la méthode anthropologique fournissent des attitudes et des valeurs adoptées par les témoins bibliques qui pourront être actualisés par la suite dans le vécu des jeunes. En recherchant ces attitudes et ces valeurs, en incitant les jeunes à les adopter, on insinue que la simple adhésion et la mise en pratique de ces attitudes et de ces valeurs permettront de régler les problématiques présentes dans le vécu des jeunes et de

conduire ces derniers au bonheur. Dans l'illustration que nous avons fournie dans le chapitre précédent, les adolescents s'identifient au personnage de l'aveugle Bartimée qui a su donner sa confiance en Jésus et qui a été guéri de ses obscurités. En invitant les jeunes à remettre leur confiance en Jésus comme l'a fait l'aveugle Bartimée, on laisse entendre aux jeunes que Jésus les libérera de leurs difficultés face à l'avenir. En ne prévoyant pas de temps pour la mise en doute de la pensée magique, la méthode anthropologique, dans la manière dont elle est construite, risque fort d'entretenir, tant sur les plans intellectuel qu'affectif, la pensée magique par rapport à Dieu.

3.1.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance

En partant à la recherche des attitudes et des valeurs mises en œuvre dans la vie des témoins bibliques, la méthode anthropologique s'inscrit dans une quête de bonheur. Les adolescents cherchent à se dépasser, à s'humaniser, en intégrant dans leur vie des attitudes et des valeurs évangéliques découvertes dans les textes bibliques. Cette actualisation dans leur vécu des éléments puisés dans les textes bibliques les met en marche vers une construction de leur être, vers une réalisation de leur humanité.

Toutefois, la quête de sens à la vie ne saurait être limitée à la quête du bonheur dans un idéal moral. Elle déborde le champ de la morale, elle ouvre sur un mystère en soi et en l'autre et elle oriente vers un plus grand que soi, vers la transcendance. Le bonheur ne se situe plus uniquement dans une progression vers le bien, le vrai et le beau, mais dans l'altérité, dans une rencontre d'un Autre, dans une vie avec cet Autre²²⁶. En ce sens, la quête de sens à la vie inscrite dans les étapes de la méthode anthropologique comprend des lacunes puisqu'elle limite la quête du bonheur au champ de la morale. Elle ne favorise pas la prise de conscience de ce temps intérieur qui émerge en l'adolescent et le conduit à se questionner sur sa vie, sa mort, son histoire et à s'ouvrir à la transcendance.

²²⁶ Bernard DESCOULEURS avec la collab. de Jean VERNETTE, *Repères pour la spiritualité*, Paris, Desclée de Brouwer, 2002, p. 56.

En conclusion...

En passant la méthode anthropologique au crible de la critique, nous levons le voile sur de nombreuses carences de cette approche. Même si celle-ci a révolutionné la façon de faire de la catéchèse au Québec, il n'en demeure pas moins que cette approche ne favorise pas, dans l'ensemble, la rencontre avec le Dieu de Jésus Christ. En partant du vécu des jeunes, en ne creusant pas celui-ci pour faire émerger des profondeurs l'expérience humaine fondamentale, la méthode anthropologique induit sur les textes bibliques un type de question qui appelle en retour un type de vérité.

Qu'on insiste sur l'expérience « humaine » au risque de ne plus rejoindre le texte biblique ou qu'on insiste sur les « paroles de Dieu » au point d'en faire des paroles extérieures, acceptées par obéissance mais n'éveillant plus aucun écho en nous, on change simplement de bout mais on reste dans la même perspective, celle de l'information sur nous-mêmes et sur les paroles conservées dans la tradition. L'*insight* ne se produit pas. Notre expérience reste insignifiante. Les vieux mots restent « lettre morte »²²⁷.

En ne permettant pas une ouverture à la transcendance et en ne recherchant pas la rencontre avec le Dieu de Jésus Christ, la pertinence de la méthode anthropologique peut être questionnée dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne des adolescents. En effet, cette méthode ne permet pas de susciter le désir de rencontrer Dieu présent dans son histoire, objectif premier de toute catéchèse visant un éveil à la foi chrétienne.

3.2 Analyse des cinq niveaux de parole des Lagarde

L'approche selon les niveaux de parole développée par les Lagarde est mise en œuvre concrètement dans deux démarches différentes : une approche pour les enfants et les préadolescents, l'initiation à la parole symbolique, et une autre approche pour les adolescents, l'animation d'un groupe de catéchèse. Dans notre analyse de la méthode des Lagarde, nous tiendrons compte, pour chacun des critères, de ces deux types de

²²⁷ Lucien FERLAND et Louis RACINE (dir.), *op. cit.*, p. 30.

catéchèse élaborés à partir de la théorie des niveaux de parole puisque les deux sont susceptibles d'être employés dans l'éveil à la foi chrétienne des adolescents.

3.2.1 Explorer des expériences humaines fondamentales

Dans l'approche selon les niveaux de parole développée pour les enfants et les préadolescents, les expériences humaines fondamentales explorées pendant les rencontres sont celles des témoins bibliques. En apprenant à bien connaître les textes bibliques (parole anecdotique), en faisant des liens entre différents récits bibliques (parole logique), en critiquant les éléments bizarres contenus dans les récits (parole critique) et en accédant à une parole symbolique concernant ces textes (parole préexistentielle), les jeunes adolescents creusent des expériences humaines fondamentales, certes, mais pas leurs propres expériences. Toutefois, en approfondissant les expériences des premiers témoins bibliques et en accédant à une parole symbolique sur les récits bibliques qui leur sont présentés, les jeunes font un apprentissage fondamental par rapport au vécu des témoins bibliques qui pourra éventuellement être généralisé dans leur vie par la suite : celui de creuser un vécu pour se l'approprier, pour le lire non plus de manière anecdotique, mais symbolique. Cette capacité que les jeunes acquièrent peu à peu avec la démarche leur ouvre la possibilité d'accéder, avec l'émergence en eux du temps intérieur pendant l'adolescence, à une parole symbolique sur leurs propres expériences humaines fondamentales (parole existentielle). Cette possibilité est évoquée ici comme une extension possible de la capacité à exprimer une parole symbolique issue de l'intériorité et exprimant le rapport à soi, aux autres et à Dieu. Toutefois, la discussion et l'approfondissement d'expériences humaines fondamentales des adolescents ne font pas partie explicitement de l'approche selon les niveaux de parole développée pour les enfants et les préadolescents.

Dans le cas de l'animation d'un groupe d'adolescents, le deuxième type de démarche proposée par les Lagarde, la démarche est inductive et part du vécu du groupe d'adolescents. Les expériences humaines explorées sont celles de la vie relationnelle du groupe. L'histoire du groupe, la vie de communion entre les adolescents et avec Dieu,

avec tout ce qu'elle peut représenter en terme de brisures et de réconciliations, constitue le point central de l'approche. L'histoire du groupe, consignée par écrit dans le journal de bord, est explorée et mise en relation avec une parabole et un récit biblique afin de dévoiler les expériences humaines sous-jacentes au vécu du groupe. Ces expériences sont révélées par l'accession progressive à une parole existentielle sur l'histoire du groupe et sur les relations entre les adolescents.

3.2.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même

La méthode selon les niveaux de parole, dans son désir d'approfondir la parole de l'extérieur vers l'intérieur, favorise l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique de Dieu. Dans le cas de l'initiation à la parole symbolique chez les enfants et les préadolescents, en creusant les textes bibliques de l'anecdotique vers le préexistantiel, l'approche lève le voile sur la révélation de Dieu dans l'histoire du peuple hébreu et des premiers témoins de la vie de Jésus. Dans le cas de l'animation d'un groupe d'adolescents, en rapprochant les expériences de vie relationnelle du groupe avec les expériences des témoins bibliques, la démarche met en place les conditions de possibilité de la reconnaissance de Dieu se révélant dans l'histoire du groupe et éventuellement, dans l'histoire de chacun.

Pour y parvenir, l'animateur veille, lorsqu'il raconte les histoires bibliques, à conserver les points d'ancrage, les images et les symboles sur lesquels la révélation de Dieu repose. Ces éléments enchâssés dans les récits bibliques constituent des bizarreries aux yeux des enfants et des adolescents, des éléments qui soulèveront les doutes chez ces derniers concernant la vérité des textes et qui permettront, après un « décollage », d'accéder à une parole symbolique sur les textes. Par exemple, pourquoi dit-on dans le récit des noces de Cana que c'était le troisième jour? N'est-ce pas bizarre de servir un meilleur vin après avoir servi un vin de moins grande qualité? Pourquoi ce sont les disciples de Jésus qui croient alors que ce sont les serviteurs qui sont informés pour l'eau changée en vin? Ces éléments bizarres auxquels l'animateur porte attention en

racontant l'histoire permettent aux jeunes qui en ont développé la capacité de découvrir un sens caché derrière l'histoire racontée, une vérité autre qui fait référence à l'histoire du salut et à un Dieu qui fait don de lui-même à l'humanité. En soulevant quelques questions sur les bizarreries intégrées au récit des noces de Cana, les jeunes seront à même de découvrir qu'il est question d'un grand signe glorifiant Jésus, celui de sa résurrection survenue le troisième jour. Le récit des noces de Cana révèle le salut en Jésus Christ, révélation définitive de Dieu se donnant à l'humanité.

3.2.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité

La méthode des Lagarde élaborée pour les enfants et les préadolescents rapproche des textes de l'Ancien Testament et du Nouveau Testament de manière à ce que les symboles présents dans les textes puissent être lus dans la perspective du don que Dieu fait de lui-même au cours de l'histoire. À travers la parole logique (opération verte), des liens peuvent être tissés et les bases d'un dialogue peuvent être établies entre les deux Testaments. Les textes du Nouveau Testament révèlent l'identité de Jésus en faisant référence aux textes de l'Ancien Testament. Jésus est le nouveau Moïse, le nouvel Élie, le Serviteur souffrant d'Isaïe... À travers le processus d'intériorisation de la parole, les jeunes interprètent les textes en fonction de ces liens entre les Testaments et y découvrent des visages de Dieu. Ce dialogue intertestamentaire pose les bases d'une interprétation des textes bibliques en tant que composante du mystère entier de la révélation de Dieu, interprétation qui ne pourra cependant être réalisée qu'à l'adolescence.

À l'adolescence, avec la démarche d'animation de groupes de jeunes, l'approche des Lagarde vise expressément cette découverte que Dieu est présent dans l'histoire, non pas seulement dans celle des personnages bibliques dans l'Ancien Testament et dans le Nouveau Testament, mais dans l'histoire même de l'humanité, des premiers êtres habitant sur Terre à aujourd'hui. En rapprochant l'histoire vécue par le groupe, une parabole et un texte biblique, la possibilité s'ouvre pour les adolescents de découvrir

Dieu se révélant dans l'histoire. Les textes bibliques deviennent symboles de ce don que Dieu fait de lui-même à l'humanité entière, se faisant présent par-delà les frontières de l'espace et du temps.

3.2.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques

L'approche selon les niveaux de parole des Lagarde permet, dans l'ensemble de la démarche d'appropriation des textes bibliques (parole anecdotique et parole logique), d'entendre ce qu'ont à dire les textes bibliques. Elle permet aux enfants et préadolescents comme aux adolescents d'entendre ce que racontent les textes bibliques au premier degré et ensuite de cerner les symboles que recèlent les textes.

Dans le cas de l'initiation à la parole symbolique chez les enfants et les préadolescents, les activités de création liées à l'expression de la parole anecdotique et de la parole logique sur les récits bibliques mettent en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers les textes. Les jeunes entrent dans le monde projeté par ces textes qu'ils ne connaissent pas ou peu, ils se laissent entraîner par l'histoire, la dessinent, la jouent (théâtre), la peignent.

Dans le cas de l'animation du groupe d'adolescents, les textes bibliques sont abordés dans une autre perspective. Les adolescents ont relu l'histoire de leur groupe et ils ont entendu une parabole qui leur a permis de s'approprier leur histoire à un autre niveau. Cette parabole a narré le « nous » du groupe et les relations entre les adolescents. Les jeunes, en débattant autour de l'allégorie, accèdent à un sens nouveau sur leur vie relationnelle. Plus ils vieillissent, plus ils sont à même de dire une parole existentielle non seulement sur le « nous » du groupe, mais aussi sur leur « moi », sur leur propre histoire vécue au sein du groupe. Dans cette perspective, ils abordent les textes bibliques mis en relation avec leur histoire en étant attentifs aux symboles qui disent les expériences des personnages bibliques, des expériences qui ressemblent à celles du groupe de catéchèse. Les adolescents s'introduisent dans le monde projeté par

les textes bibliques avec tout ce qu'ils sont, avec leurs expériences de groupe, et ils se mettent à l'écoute de ce que disent les textes, attentifs à y trouver des images disant aussi la vie relationnelle de leur groupe.

3.2.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions

Dans l'approche selon les cinq niveaux de parole développée par les Lagarde, la parole critique, celle qui permet d'exprimer ses doutes concernant les bizarreries contenues dans les textes bibliques, occupe une place centrale dans la démarche. Par la mise en doute et la confrontation des éléments bizarres intégrés dans les textes bibliques, les jeunes découvrent l'existence d'un autre type de vérité, une vérité qui n'est pas celle de l'exactitude scientifique où les mots disent les choses, mais une vérité symbolique qui dit l'intériorité, les relations avec les autres et avec Dieu. Dans la démarche des Lagarde, le doute constitue sans contredit un passage obligé permettant d'accéder à une parole préexistentielle et par la suite, à une parole existentielle. Ce n'est que par l'expression des doutes par rapport à la véracité de certains éléments compris dans les textes bibliques que les jeunes peuvent accéder à une lecture symbolique traduisant le cœur du salut et l'invitation que Dieu nous adresse à partager sa vie.

Ceci étant dit, l'approche des Lagarde ne favorise pas la critique des idéologies présentes dans les textes bibliques ou la confrontation des idées et positions des jeunes avec celles proposées dans la Bible. La possibilité pour les jeunes de se positionner par rapport aux revendications de vérité du texte n'arrive qu'à l'adolescence avec la parole existentielle. Mais, ce positionnement se fait sans avoir permis l'expression d'un doute existentiel sur les images de Dieu présentées, sur les idéologies ou sur les éléments faux scientifiquement contenus dans les textes bibliques. La parole critique, telle que définie par la démarche des Lagarde, permet d'accéder à un autre niveau de vérité et de lever le voile sur un sens symbolique lié à la révélation de Dieu, mais elle ne va pas jusqu'à la critique des positions que prennent les textes bibliques.

3.2.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte

L'approche des niveaux de parole prend en compte les trois mondes qui s'imbriquent dans l'interprétation des textes bibliques. L'interprétation des textes bibliques tient compte du monde derrière le texte lorsqu'elle fait référence au Jésus proclamé comme Christ et qu'elle cherche à faire émerger des textes des éléments transhistoriques de la vie de Jésus. L'approche des Lagarde ne cherche pas à préciser les contextes historiques de rédaction des textes et ne donne pas d'indications aux jeunes sur les aspects sociaux, idéologiques ou géographiques présents dans les textes, mais elle en tient compte dans l'interprétation qu'elle fait des textes bibliques et dans son souci de conserver les points d'ancrage et les symboles de la révélation lorsqu'elle raconte les histoires bibliques. Dans l'exemple que nous avons cité sur la guérison de l'aveugle Bartimée, les recherches exégétiques et littéraires sont prises en considération afin de favoriser l'émergence du sens symbolique lié à la révélation de Dieu. Par exemple, les études linguistiques permettent à l'animateur de savoir que Bar-Timée signifie « fils de l'impur » et qu'il personnifie les pécheurs que nous sommes. Les recherches exégétiques éclairent l'animateur sur la catéchèse du baptême dissimulée derrière le récit anecdotique de la guérison d'un aveugle. En l'occurrence, dans son animation auprès des jeunes, la méthode des Lagarde s'intéresse moins à la dimension historique de la Bible qu'à la dimension théologique de l'Écriture sainte, mais celle-ci fait partie intégrante du processus d'interprétation des textes bibliques.

Leur approche met aussi l'accent sur le monde du texte en favorisant une compréhension de ce que disent les textes avec leurs symboles et leurs points d'ancrage renvoyant à la révélation définitive de Dieu en Jésus. La recherche du sens des textes, la persistance de l'approche à creuser ce que disent les textes et à les faire approprier aux jeunes tient du monde du texte.

Dans le cas du monde devant le texte, il intervient dans l'interprétation des textes bibliques puisque l'approche des niveaux de parole permet aux textes de l'Écriture de

dire ce qu'ils ont à dire. Elle permet aux jeunes d'entrer dans le monde créé par le texte et, à l'adolescence, elle leur permet de s'exprimer sur les textes bibliques de manière à se positionner par rapport à l'énoncé de foi mis en lumière par le travail d'interprétation. Toutefois, comme nous le mentionnions au point précédent, aucune critique des idéologies et des éléments faux scientifiquement intégrés aux textes bibliques ne permet aux jeunes de nuancer leur position face aux revendications de vérité des textes bibliques.

3.2.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique

Au plan cognitif, des éléments sont remis en question par rapport au merveilleux inclus dans les textes bibliques. La parole critique permet ce décollage par rapport aux événements racontés dans les textes bibliques. Qu'il s'agisse de l'approche pour les enfants ou pour les adolescents, les jeunes qui se questionnent sur la véracité des faits racontés dans les séances de catéchèse en viennent à exprimer une parole critique sur les symboles et points d'ancrage des textes bibliques et à déceler la présence d'un autre type de vérité. Ainsi, l'aveugle Bartimée représente les pécheurs que nous sommes, marchant dans les ténèbres et cherchant la lumière qu'est Jésus le Christ. Le texte biblique devient aux yeux des jeunes une pédagogie du baptême et non plus le récit d'une guérison miraculeuse d'un aveugle.

Ce travail de décollage par rapport aux récits bibliques opéré par la parole critique est effectué sur le plan cognitif. Au plan affectif, les défenses par rapport au château fort de la pensée magique sont difficiles à faire céder. Par le travail de réflexion, les éléments du merveilleux sont remis en cause, mais ce travail n'a pas nécessairement d'incidences sur la pensée magique au plan affectif. Dans le cas de la démarche proposée pour les adolescents, des éléments de la pensée magique peuvent émerger plus facilement au cœur de la vie relationnelle du groupe et lorsqu'il est question de Dieu. Mais, la démarche demeure silencieuse par rapport à cette pensée magique qui risque fort de s'exprimer tôt ou tard.

3.2.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance

En recherchant continuellement à faire jaillir chez les jeunes une parole qui vient de l'intérieur, l'approche des Lagarde favorise la quête de sens à l'existence et l'ouverture à la transcendance. Dans un monde où la parole anecdotique est reine et où le langage scientifique et l'objectivité ont la cote, les Lagarde proposent de dépasser une parole dite à l'extérieur de soi-même pour parvenir à une parole émanant de l'intérieur. La parole existentielle raconte et construit le rapport à soi, le rapport aux autres et le rapport à Dieu. En exprimant ce qui surgit de l'intérieur, la parole existentielle permet à l'adolescent de s'ouvrir au temps intérieur qui naît en lui, de rendre conscientes et de verbaliser les limites qu'il découvre en lui et de se mettre en quête de sens à sa vie. Avec la complicité des témoins bibliques et des membres du groupe qu'il côtoie, l'adolescent, par la parole existentielle qu'il exprime, s'ouvre à ce plus grand que soi qu'il perçoit en lui. Cette ouverture à la transcendance en lui le conduira éventuellement à la rencontre de l'Autre, du Transcendant, dont les textes bibliques révèlent le visage.

En conclusion...

L'approche selon les cinq niveaux de parole développée par Claude et Jacqueline Lagarde, en collaboration avec l'équipe Éphéta, insiste fortement sur le caractère sacré des textes bibliques. La démarche est construite dans son ensemble de manière à ce que l'adolescent découvre derrière les récits bibliques le Dieu de Jésus Christ faisant don de lui-même à l'humanité et l'invitant à entrer dans une vie nouvelle. Partant de cette découverte, l'adolescent peut se positionner par rapport à cet énoncé de foi à travers une parole jaillissant de l'intérieur.

Afin que l'adolescent saisisse que le don que Dieu fait de lui-même à l'humanité ne se limite pas à une époque passée, racontée dans des récits vieux de plus de 2000 ans, mais que cette révélation de Dieu présent à l'humanité et l'invitant à partager sa vie est toujours actuelle, l'approche élaborée pour les adolescents est la plus appropriée. Comme cette démarche est inductive, elle permet aux jeunes de faire des

rapprochements entre la vie du groupe et les textes bibliques et de relire la vie du groupe à la lumière de la révélation. Malgré certaines limites, en contexte d'éveil à la foi chrétienne, la démarche des Lagarde met en place les conditions de possibilité d'une rencontre entre l'adolescent et le Dieu de Jésus Christ.

3.3 Analyse de l'utilisation de la Bible comme référent parmi d'autres

Sous cette appellation de la Bible utilisée comme référent parmi d'autres, nous avons regroupé deux versions d'utilisation des textes bibliques. La première version emploie les textes bibliques comme référent pour la présentation de la doctrine ou de la morale en catéchèse ou en enseignement. La seconde variante a recours aux textes bibliques comme référent pour la vie quotidienne, tel un puits de sagesse à suivre dans les décisions à prendre. Pour chaque critère d'analyse, à moins d'indications contraires, nous n'opérerons pas de distinctions entre les deux variantes de cette approche de manière à ne pas alourdir la critique.

3.3.1 Explorer des expériences humaines fondamentales

Dans cette manière d'avoir recours aux textes bibliques, les expériences humaines fondamentales de l'adolescent ne sont pas prises en compte. Aucun vécu ni aucune expérience ne sont explorés de manière à permettre un rapprochement avec les textes bibliques. Ceux-ci sont plutôt considérés sous l'angle des informations qu'ils peuvent fournir, que ce soit pour soutenir un enseignement ou pour donner des orientations sur les possibilités de voies à suivre dans la vie de tous les jours.

3.3.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même

En employant les textes bibliques comme source d'informations ou de sagesse, l'animateur d'un groupe d'adolescents considère la Bible dans sa dimension historique.

La Bible, à l'instar d'autres écrits anciens, constitue une source précieuse de données sur l'histoire du peuple hébreu, sur la vie de Jésus et de ses disciples, sur la vie des premières communautés chrétiennes et sur leurs croyances. Elle contient également des paroles de sagesse, des règles morales et des voies conduisant au bonheur qui ont eu et ont encore leur influence dans de nombreuses sociétés dans le monde, dont la société québécoise. Même si l'animateur emploie la Bible avec beaucoup de respect, il laisse en plan le caractère sacré des textes bibliques en utilisant ces derniers pour soutenir ses présentations. En agissant de la sorte, il ne permet pas l'émergence chez les adolescents du sens métaphorique de l'expression « parole de Dieu » et surtout dissimule derrière les notions tirées de la Bible le don que Dieu fait de lui-même à l'humanité.

Des animateurs de catéchèse peuvent également utiliser la Bible comme une source dont on peut tirer partie dans les décisions à prendre. Dans ce cas, les adolescents pourront percevoir les textes bibliques soit à l'une ou l'autre de deux extrémités, soit comme une sagesse humaine d'un côté, soit comme l'expression de la volonté de Dieu de l'autre, ou quelque part entre ces deux extrémités. Certains adolescents considéreront les extraits bibliques choisis dans la perspective d'une parole à méditer ou d'une voie pouvant conduire au bonheur. Cette perception du texte biblique rejoint celle décrite précédemment et éclipse le caractère sacré de la Bible. D'autres jeunes tendront vers l'autre extrême, celui de considérer les textes bibliques comme *la* « parole de Dieu », directement inspirée par Dieu aux écrivains bibliques. Dans ce cas, les extraits bibliques seront lus de manière littérale, comme émanant directement de la « bouche » de Dieu et traduisant sa volonté. Ainsi considérée, l'Écriture sainte n'est plus sacrement de la parole de Dieu, symbole par excellence de ce que les hommes et les femmes ont reconnu dans la nature et dans leur histoire : un Dieu présent à l'être humain et l'invitant à partager sa vie. En ce sens, la Bible perd sa capacité symbolique de révéler Dieu.

3.3.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité

L'animateur qui a recours à la Bible pour appuyer ses présentations ou pour orienter les jeunes dans leur prise de décisions cite généralement quelques extraits bibliques en lien avec le sujet qu'il aborde. Ces extraits sont tirés de leur contexte et interprétés sans considération pour le contexte d'où ils sont issus. Employés sans tenir compte de leur caractère sacré, les textes bibliques ne sont pas interprétés non plus comme une composante du mystère entier de la révélation symbolique de Dieu.

3.3.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques

En utilisant les textes bibliques comme référent parmi d'autres, l'animateur ne cherche pas à faire entrer les jeunes dans le monde créé par les textes. Il ne vise pas un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que sont les textes bibliques puisqu'il ne les présente pas comme un objet d'art pouvant être apprécié. Abordés comme une source d'informations ou de sagesse, les textes bibliques, malgré toute l'importance et tout le respect qu'on leur accorde dans cette démarche, sont compris comme un document parmi d'autres, un document qui ne sollicite pas de la part de ses lecteurs une plongée dans l'univers qu'il crée.

3.3.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions

Cette manière d'utiliser la Bible ne favorise pas la mise en doute et la confrontation des idées et des propositions qu'elle avance. Au contraire, en faisant référence aux textes bibliques pour appuyer ses dires, l'animateur confère une autorité aux textes bibliques qui pourrait laisser entendre aux jeunes que cette source d'information ne peut pas être contestée. Dans le cas de l'utilisation des textes bibliques pris comme référent dans les décisions à prendre, le risque d'une lecture fondamentaliste des extraits bibliques, d'une lecture puisant dans la Bible la volonté même de Dieu, ne

peut être sous-estimé. Comme l'animateur qui emploie les textes bibliques comme référents parmi d'autres n'aménage habituellement pas d'espace pour l'expression du doute chez les jeunes, les extraits bibliques seront considérés au premier degré, sans recherche de sens symbolique derrière l'anecdotique, sans critique des idéologies ou des éléments faux scientifiquement inclus dans les textes. Sans place à la confrontation des idées présentées dans les textes bibliques, les jeunes accepteront ou refuseront en bloc les revendications de vérité des textes, sans possibilités de nuances.

3.3.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte

En ayant recours aux textes bibliques comme on le ferait pour tout autre document, les trois mondes qui s'imbriquent dans l'interprétation des textes ne sont pas tous pris en compte. Le monde du texte est le plus sollicité puisque l'interprétation du texte repose en grande partie sur ce que dit le texte, sur la réponse qu'il donne à la question qu'on lui pose. Tout dépendamment du motif pour lequel l'animateur tire partie du texte biblique, le monde derrière le texte pourra être invoqué ou non. L'animateur se sert du monde derrière le texte dans son interprétation lorsqu'il fait référence aux éléments historiques et transhistoriques auxquels renvoient les extraits bibliques choisis. Malgré son recours au monde derrière le texte, cette méthode biblique insiste peu sur ce dont traite ultimement le texte, c'est-à-dire le Jésus proclamé comme Christ, puisque le caractère sacré de la Bible est peu ou pas considéré au profit de l'aspect historique du document. Notons que dans le cas de l'utilisation des textes bibliques comme référent dans les décisions à prendre, l'interprétation du texte ne fait pas appel au monde derrière le texte et se limite au monde du texte et à ce que dit le texte en tant que tel.

Quant au monde devant le texte, quelle que soit la manière d'employer la Bible comme référent, il n'est pas considéré dans l'interprétation des textes puisque ces derniers ne sont pas perçus comme un objet d'art méritant un moment d'appréciation de celles et de ceux qui s'y arrêtent. Plutôt reconnus pour la richesse de l'information et pour la sagesse qu'ils apportent, les textes bibliques ne sont pas perçus comme un objet

d'art qui invite à s'abandonner, comme nous le ferions devant la toile d'un grand peintre. Dans cette approche, l'invitation à entrer dans le monde créé par les textes n'est pas entendue et l'invitation à se positionner devant ses revendications de vérité, tout en conservant un esprit critique et ce, au risque d'en ressortir transformé, n'est pas relevée.

3.3.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique

La méthode d'emploi des textes bibliques comme référent parmi d'autres ne permet pas la remise en question, tant au plan intellectuel qu'affectif, de la pensée magique. Comme référent, la Bible est investie d'une autorité qui peut donner l'impression que les extraits choisis ne peuvent être remis en question, qu'ils constituent *la vérité* concernant la foi chrétienne. Non seulement la critique et le doute ne sont pas promus vis-à-vis des extraits bibliques choisis, mais l'animateur qui se sert de la Bible comme référent pour appuyer ses présentations ne se soucie pas de la pensée magique que les jeunes entretiennent dans leur relation à Dieu.

Dans le cas de la Bible utilisée comme un référent parmi d'autres pour les décisions à prendre, le risque pour le lecteur de se cramponner dans une lecture fondamentaliste des textes bibliques est bien réel. En citant simplement la Bible, sans pousser plus loin la réflexion, sans référer au monde derrière le texte ni au mystère de la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même à l'humanité, non seulement la pensée magique des jeunes n'est pas remise en question, mais elle peut même être encouragée par cette pratique. En s'en remettant à Dieu dans les choix qu'ils ont à prendre, en se référant à ce qui est proposé comme voie à suivre dans les textes bibliques, les adolescents peuvent être portés à croire que tout ne peut que bien aller puisqu'ils suivent la volonté de Dieu et que ce dernier les soutient.

3.3.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance

Comme la Bible est utilisée dans cette approche en tant que document certes très important, mais dont le caractère historique prédomine sur son caractère sacré, la quête

de sens à la vie est reléguée au second plan. La présentation de la doctrine de la foi chrétienne, de la morale chrétienne ou des attitudes et des valeurs chrétiennes justifie le recours à la Bible, source fondatrice pour la foi chrétienne. Dans une catéchèse qui cherche à énoncer au premier plan le cœur de la foi chrétienne, une telle approche permet d'appuyer la présentation du croire et de l'agir chrétien, mais cherche finalement très peu à favoriser la quête de sens des jeunes et leur ouverture à la transcendance. Elle ne cherche pas à faire émerger les questions existentielles des jeunes, à relier ces questions à celles que se sont posées les premiers disciples et les premières communautés chrétiennes, mais simplement à donner les réponses de la foi chrétienne en supposant qu'elles répondent aux questions des jeunes.

En conclusion...

L'analyse de cette approche, qui peut être utilisée dans des contextes variés, révèle les nombreuses lacunes d'une telle démarche. Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne, en considérant l'Écriture sainte comme un texte sacré, comme un objet d'art qui devient par notre interprétation une œuvre d'art, il n'est pas possible d'employer les textes bibliques comme des référents parmi d'autres sans se poser de sérieuses questions quant au type de vérité que cette méthode transmet. Si l'objectif en éveil à la foi chrétienne était de transmettre des informations sur la foi chrétienne et sur la morale, une telle approche soulèverait peu d'objections, sinon peut-être que l'Évangile n'est pas un recueil d'informations à transmettre, mais une bonne nouvelle à annoncer. « L'Évangile ne propose pas seulement des idées qui valent qu'on s'en souvienne. C'est un message qui vient correspondre à notre condition humaine unique²²⁸ ».

Toutefois, comme l'objectif poursuivi en éveil à la foi chrétienne est de susciter le désir d'une rencontre avec le Dieu de Jésus Christ, comme l'adolescent est en recherche de sens pour son existence et qu'un sens nouveau pour sa vie pourrait surgir d'une rencontre avec le Dieu de Jésus Christ, faire référence à la Bible comme un document historique parmi d'autres risque de mener à un cul-de-sac. Globalement,

²²⁸ Henri J.M. NOUWEN, *Les trois mouvements de la vie spirituelle*, Montréal, Bellarmin, 1974, p. 111.

l'approche ne respecte pas les textes bibliques en tant que textes sacrés et ne respecte pas l'adolescent dans son développement et ce, sur tous les plans.

3.4 Analyse de la démarche catéchétique de corrélation

À notre connaissance, la démarche catéchétique de corrélation n'a pas déjà été employée avec des adolescents ou du moins, n'a pas été au cœur d'un programme catéchétique s'adressant aux adolescents. Ayant été développée dans un contexte d'éducation à la foi des adultes, cette approche pourrait éventuellement être mise en pratique avec des adolescents, d'où la raison de son inclusion dans ce mémoire. L'analyse de la démarche catéchétique de corrélation sera effectuée à partir de chacun des critères en la situant dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne des adolescents.

3.4.1 Explorer des expériences humaines fondamentales

La démarche de corrélation se centre sur l'interrelation entre les expériences humaines d'aujourd'hui et les expériences fondatrices de la foi. Le rapport entre la vie et la foi est établi à partir du concept d'expérience qui structure toute la démarche. La première étape de la démarche catéchétique de corrélation permet aux adolescents de relire leur vécu afin de se l'approprier et d'ouvrir des brèches dans les remparts de leurs certitudes. Elle permet d'approfondir leurs expériences d'aujourd'hui « à un niveau où la personne se sent interpellée par les questions du sens ultime de l'amour, de la vie, du mal, de la souffrance, du bonheur, de la violence, de la justice, de la solidarité...²²⁹ »

Dans la deuxième étape, l'exploration des expériences humaines se poursuit par la mise en corrélation, par l'aller-retour critique entre les expériences des jeunes avec les expériences fondatrices de la foi. Dans la dernière étape de la démarche, la confrontation

²²⁹ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, 179 p.; chapitre 4, *La corrélation en catéchèse : expériences de la tradition et expériences d'aujourd'hui*, p. 111.

critique et constructive entre les expériences des jeunes et les expériences fondatrices de la foi permet aux jeunes de créer du sens, d'ouvrir sur de nouvelles perspectives pour leur vie. Ainsi, l'ensemble de la démarche de corrélation s'articule autour de l'exploration des expériences humaines.

Pour des préadolescents, s'investir dans leur histoire personnelle pour donner au vécu sa consistance d'expérience peut s'avérer très difficile. L'émergence du temps intérieur se fait progressivement au cours de l'adolescence et ce n'est qu'avec cette possibilité d'entrer dans son histoire et de percevoir ses limites, sa mort, sa vie que l'adolescent peut saisir son vécu, se l'approprier, la partager avec d'autres et en dévoiler du sens. Cette capacité de ne pas demeurer à la surface du vécu et de le creuser pour faire émerger les questions de sens ultime qui interpellent du creux de l'expérience se développe et se peaufine au fur et à mesure que l'adolescent progresse vers l'âge adulte.

3.4.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même

La démarche de corrélation favorise la rencontre entre les expériences des jeunes d'aujourd'hui et les expériences fondatrices de la tradition, c'est-à-dire les expériences humaines des premières communautés et des générations de croyants qui les ont suivies, référées au Dieu de Jésus Christ qui se révèle dans l'histoire. La mise en corrélation de ces deux sources de l'acte catéchétique, les expériences des jeunes et les expériences fondatrices de la tradition, génère une occasion pour les adolescents de marcher avec d'autres croyants, comme les disciples d'Emmaüs l'ont fait avec Jésus, et de reconnaître avec eux Jésus vivant au milieu d'eux.

En creusant leurs expériences pour en laisser surgir les questions ultimes qui émanent de ces expériences comme autant de brèches et de quêtes, les adolescents entrent dans leur histoire et découvrent, à la suite des nombreux croyants qui les ont précédés, un Dieu présent dans cette histoire, attentif aux quêtes humaines, se donnant à l'être humain et l'invitant à partager sa vie. Les jeunes découvrent également qu'ils

partagent les mêmes quêtes ultimes que les témoins bibliques et que des générations de croyants, malgré les différences, le temps et les contextes culturels qui les séparent d'eux. La mise en corrélation des expériences des jeunes et des expériences fondatrices de la tradition permet aux jeunes de découvrir que les premières communautés de croyants et celles qui ont suivi se sont posé les mêmes questions ultimes, chemin faisant avec Dieu et que tout comme eux, les jeunes peuvent créer du sens pour leur vie en se mettant en marche avec Dieu. La démarche de corrélation assure donc chez les adolescents, par l'interrelation critique et constructive avec les expériences issues de la tradition, l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation que Dieu fait de lui-même à l'humanité.

3.4.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité

Interprétés en corrélation avec les expériences humaines d'aujourd'hui, les textes bibliques sont compris comme une composante du mystère entier du don que Dieu fait de lui-même dans l'histoire. En creusant en profondeur son expérience et en creusant l'expérience des personnages bibliques, la mise en corrélation permet à l'adolescent de se rattacher à l'ensemble de l'humanité à travers les âges, de pressentir une communion intérieure avec l'ensemble des êtres humains qui ont vécu avant lui et qui vivront après lui, avec ses semblables qui se sont lancés dans les mêmes quêtes d'identité et de sens et qui ont été interpellés par les mêmes questions ultimes. La mise en corrélation, en opérant un temps de rupture et de continuité, permet aux expériences d'aujourd'hui et aux expériences fondatrices de la tradition de se questionner, de s'interpeller et permet à l'adolescent de s'inscrire dans cette histoire dans laquelle Dieu s'est incarné et s'est révélé, invitant l'être humain à faire alliance avec Lui.

3.4.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques

La démarche catéchétique de corrélation permet à l'adolescent d'entendre ce que dit le texte au sujet des expériences humaines des témoins bibliques, expériences vécues en référence au don que Dieu fait de lui-même à l'être humain. Après une exploration de ses propres expériences humaines desquelles surgissent des questions ultimes qui lui sont liées, l'adolescent aborde les textes bibliques en ayant ouvert un espace en lui, dans la profondeur de son être, et il entre dans le monde créé par le texte à partir de ses questions. Le regard que l'exploration de son expérience l'amène à porter sur les expériences fondatrices des témoins bibliques lui permet d'apprécier les textes et potentiellement, de s'y abandonner pour en ressortir transformé, différent. Le retour à sa propre expérience ne sera pas le même qu'avant sa lecture. Certains éléments des expériences de la tradition soulèveront en lui des objections alors que d'autres l'interpelleront et seront autant de nouvelles brèches l'amenant à pousser plus loin ses questionnements. Mais, pendant un temps, il aura été ouvert à apprécier le texte biblique en tant qu'œuvre d'art, en tant que texte sacré révélant Dieu, comme une musique jaillissant de la partition jouée par le musicien.

3.4.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions

Dans la deuxième étape de la démarche de corrélation, la mise en corrélation entre les expériences d'aujourd'hui et les expériences fondatrices de la tradition se fait en laissant une place à la confrontation des idées. « Les expériences de la tradition éclairent et critiquent les expériences d'aujourd'hui, mais (c'est un point souvent oublié) les expériences d'aujourd'hui éclairent et critiquent les expériences de la tradition²³⁰ ». Les expériences des adolescents, dans ce qu'elles ont de singulier, se laissent interpeller et critiquer par les expériences de la tradition et l'inverse se produit également. Cette critique et cette confrontation entre les deux sources de l'acte catéchétique permettent à

²³⁰ André FOSSION et Louis, RIDEZ, *op. cit.*, p. 114.

l'adolescent de questionner les éléments qui lui semblent incompréhensibles, voire impossibles, de mettre en doute certaines propositions de la Bible ou certaines idéologies qui ne sont pas acceptables pour lui. La méthode de corrélation fait place au dialogue entre l'adolescent et les textes bibliques, un dialogue où la critique est non seulement admise, mais encouragée.

3.4.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte

La démarche de corrélation n'accorde pas la même importance aux trois mondes qui s'entremêlent dans l'interprétation des textes bibliques. Le recours au monde derrière le texte est moindre par rapport à l'espace qu'occupe le monde du texte et le monde devant le texte dans l'interprétation des textes. En effet, même si la méthode réfère ultimement au Jésus proclamé comme Christ en qui est reconnue la révélation définitive de Dieu, elle prend peu en compte la contribution de la recherche exégétique et accorde peu d'importance aux données historiques, sociales, géographiques, littéraires ou autres dans l'interprétation des textes bibliques.

La démarche de corrélation s'appuie davantage sur le monde du texte et sur le monde devant le texte pour son interprétation des textes. Elle permet aux jeunes d'entrer dans le monde créé par le texte à partir de leurs expériences humaines empreintes de questionnements existentiels. Puis, elle se met à l'écoute de ce dont traite le texte (monde du texte), de ce à quoi il cherche à répondre. Dans la mise en corrélation des expériences humaines d'aujourd'hui et des expériences fondatrices de la tradition, elle permet une critique des deux types d'expériences explorées, une interpellation des expériences entre elles. Elle permet ainsi aux adolescents de confronter leurs expériences à celles des témoins bibliques, de douter de certains éléments contenus dans les textes bibliques et de se positionner par rapport aux revendications de vérité du texte (monde devant le texte).

3.4.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique

Même si la démarche de corrélation encourage la confrontation entre les expériences explorées au cours de l'animation, elle ne crée pas d'espace pour favoriser la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique que plusieurs adolescents entretiennent envers Dieu. En effet, les adolescents croient que s'ils prient ou font de bonnes actions, rien ne pourra leur arriver puisque Dieu veille sur eux. Le défi de la remise en question de cette pensée magique s'avère difficile à relever, mais nécessaire afin que les adolescents amorcent un passage vers l'autonomie dans leur relation à Dieu. La démarche catéchétique de corrélation demeure silencieuse à ce sujet et rien ne laisse croire, dans la présentation théorique de l'approche, qu'elle encourage les adolescents à comprendre peu à peu ce qui leur arrive non pas en référence à une intention cachée de l'Ultime, mais comme un lieu de décisions et de responsabilités humaines.

3.4.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance

En donnant au vécu sa consistance d'expérience, la méthode de corrélation cherche à faire entrer l'adolescent en lui-même, à saisir son expérience à partir de ses profondeurs et à entrer dans son histoire. Cette capacité se développe au cours de l'adolescence avec l'émergence du temps intérieur. Par conséquent, le préadolescent aura plus de difficultés à entrer en lui-même que l'adolescent plus âgé. Ces considérations étant soulignées, il n'en demeure pas moins que la méthode de corrélation encourage, par l'exploration des expériences humaines, la quête de sens chez l'adolescent.

Par le contact avec l'Écriture sainte, cette approche biblique favorise une sortie de soi pour aller à la rencontre des autres et de leurs expériences et ultimement, pour aller vers l'Autre. En cernant les expériences des témoins bibliques, en les confrontant de manière critique et constructive avec celles des adolescents, la démarche de corrélation incite les adolescents à s'ouvrir progressivement aux autres et au

Transcendant qui se dévoile présent dans l'histoire tant des premiers croyants que des chercheurs de Dieu d'aujourd'hui.

En conclusion...

La démarche de corrélation respecte l'Écriture sainte en tant que texte sacré et met en place les conditions de possibilité d'une rencontre avec le Dieu de Jésus Christ faisant don de lui-même à l'humanité et l'invitant à faire alliance avec Lui. Par contre, étant construite et adaptée pour l'éducation à la foi des adultes, la démarche de corrélation est moins proche de la réalité des adolescents. D'une part, comme la capacité à creuser le vécu pour lui donner la densité d'expérience se développe de pair avec l'émergence du temps intérieur en l'adolescent, la démarche est plus malaisée à mettre en œuvre avec des préadolescents. D'autre part, bien qu'elle permette l'expression du doute et la mise en confrontation entre les expériences des adolescents et les expériences des premiers croyants, l'approche ne favorise pas la remise en question de la pensée magique des adolescents. Dans leur relation à Dieu, les adolescents se détachent difficilement de la pensée magique qu'ils entretiennent vis-à-vis de Dieu, d'où l'intérêt de la questionner pour que l'adolescent gagne en autonomie dans sa relation à Dieu, passage obligé vers l'autonomie religieuse, et qu'il reconnaisse de plus en plus sa responsabilité par rapport à sa vie.

3.5. Analyse de la lecture symbolique des histoires bibliques

Dans sa présentation théorique, la lecture symbolique des histoires bibliques diffère quelque peu de son application dans le programme *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles*²³¹. Ceci est dû au fait que le programme catéchétique développe et complexifie en plusieurs rencontres l'approche biblique développée par une équipe de

²³¹ Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles. 11-13 ans, année 2*, Montréal, Médiaspaul, 2003, 270 p ; Projet 5, *La marche sur les eaux. Une histoire pour savoir comment arriver à la paix intérieure avec l'aide de Jésus*, p. 215-257.

professeurs de l'université de Sherbrooke. Dans notre analyse, nous tiendrons compte à la fois de la présentation théorique de l'approche biblique et de son application puisqu'elles complètent ensemble le portrait de celle-ci.

3.5.1 Explorer des expériences humaines fondamentales

L'approche biblique de la lecture symbolique des histoires bibliques cherche à rejoindre les souffrances des adolescents et à les soulager. Dans sa présentation théorique, l'approche ne vise pas une exploration des expériences humaines fondamentales des jeunes, mais elle cherche plutôt à les rejoindre par le récit des histoires bibliques. En écoutant les histoires bibliques, les adolescents s'identifient à un personnage et se projettent dans le récit, ce qui permet d'établir des ponts avec la souffrance enfouie dans l'inconscient, de rejoindre les jeunes dans leurs difficultés et d'ouvrir avec eux des voies de salut.

Dans l'application de la démarche réalisée dans le programme catéchétique *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles*, des questions humaines fondamentales sont explorées dès le départ par les symboles et le jeu. Un temps de réflexion et de jeu permet d'approfondir les interrogations que porte l'adolescent sur les plans existentiel et psychologique. Elles sont liées à des limites, des difficultés, des souffrances que peuvent rencontrer les adolescents d'aujourd'hui. Le tableau ci-contre présente les thématiques abordées dans le programme catéchétique²³² s'adressant aux 11-13 ans.

²³² Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN et Jacques TREMBLAY, *op. cit.*, p. 18-20.

Tableau 4

THÉMATIQUES DU PROGRAMME *UNE CATÉCHÈSE BIBLIQUE PAR LE JEU ET LES SYMBOLES* – 11-13 ANS

Année 1	Année 2	Année 3
- Comment retrouver ses ressources et du sens à la vie?	- Pourquoi avancer malgré les obstacles?	- Comment trouver de l'espoir dans les difficultés?
- Comment chercher sa mission?	- Comment devenir passionné par la vie?	- Comment trouver ses passions et les vivre?
- Comment gérer les relations parents - enfants?	- Comment retrouver ses énergies?	- Comment devenir autonome?
- Comment vivre un deuil?	- Comment aimer ses amis?	- Comment reconnaître qu'on est unique?
- Comment s'affirmer?	- Comment arriver à la paix intérieure?	- Comment trouver le bonheur?

Un examen attentif de ces questions permet de constater que le vécu exploré est en attente d'une réponse de la part du récit biblique. Dans l'illustration présentée au chapitre précédent, les jeunes dessinent un symbole représentant leur mère, leur père et eux-mêmes. Par ce jeu, ils s'expriment sur la manière dont ils se perçoivent et dévoilent leurs sentiments devant leurs découvertes. Ce vécu n'est pas davantage approfondi. L'approche suppose que les symboles suffisent à assurer une ouverture intérieure permettant à l'adolescent de toucher du doigt les insécurités, les troubles intérieurs vécus dans sa quête d'identité et qui l'empêchent de trouver la paix intérieure. Ce vécu n'est donc pas exploré de manière à lui faire prendre sa densité d'expérience. Afin de se mettre en route vers un apaisement de la souffrance inconsciente des adolescents, la lecture symbolique des histoires bibliques a recours aux récits bibliques dans lesquels pourront se projeter les adolescents et découvrir des voies de salut.

3.5.2 Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même

La lecture symbolique des histoires bibliques assure-t-elle l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même? Certaines indications dans la présentation théorique et dans l'illustration de cette approche biblique nous permettent de répondre par l'affirmative alors que d'autres éléments nous conduisent à fournir une réponse négative.

Dans la présentation théorique de la lecture symbolique des histoires bibliques, une mise en garde insiste sur la nécessité de présenter les textes bibliques en renvoyant toujours les adolescents à la personne de Jésus Christ et en prenant soin de ne pas tracer de lui le portrait d'un être impersonnel, sans quoi il devient ardu d'établir une relation vraie avec Jésus. Un deuxième élément de la présentation théorique laisse entendre que le récit biblique est abordé en tant que texte sacré : la question du type de vérité exposé dans le récit. En présentant le texte biblique, l'animateur interroge les adolescents : ce récit est-il vrai, raconte-t-il une histoire qui s'est réellement passée ou cherche-t-il plutôt à livrer un message présent dans le texte de manière symbolique? Ce questionnement invite les adolescents à la réflexion et met en place les conditions de possibilités de l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique de Dieu.

D'un autre côté, deux aspects de cette approche biblique laissent entendre que l'Écriture sainte est plutôt considérée comme un document historique de grande valeur, sans plus. Premièrement, à l'instar des mythes qui permettaient aux hommes et aux femmes de s'y projeter pour résoudre leurs problèmes, les histoires bibliques racontées aux adolescents leur permettent de se projeter dans les récits, de s'identifier à un personnage afin de soulager leurs souffrances inconscientes et d'amorcer une résolution de leurs problèmes. Dans ce cas, les histoires bibliques utilisées sont considérées, comme dans le cas des mythes et des contes pour enfants, sous l'angle du fort potentiel qu'elles ont pour rejoindre les jeunes dans leur réalité psychologique et pour soulager leurs souffrances enfouies dans l'inconscient. Deuxièmement, l'approche biblique a

recours aux récits bibliques à partir d'une question tirée du vécu des jeunes et qui attend une réponse de la part du récit biblique. Dans l'exemple que nous avons cité, les adolescents sont invités à se demander comment trouver la paix intérieure. Pour trouver la voie de la paix intérieure, ils s'identifient à Pierre et ils recherchent dans le récit de la marche sur les eaux les attitudes qui ont permis à ce dernier de trouver la paix intérieure : la confiance et l'espérance en Jésus. Utilisée sous cet angle, en tant que recueil de voies à suivre pour amorcer une résolution des difficultés intérieures vécues par les adolescents, la Bible perd sa capacité symbolique à révéler Dieu faisant don de lui-même à l'humanité.

Dans le cas de ce critère d'analyse, il appert qu'aucune explication ne permet de trancher définitivement. La lecture symbolique des histoires bibliques considère-t-elle l'Écriture sainte comme un texte sacré? Si elle parvient à faire émerger le sens métaphorique lié à la révélation symbolique de Dieu, elle ne le fait pas suffisamment clairement pour que nous puissions affirmer qu'elle assure cette entrée dans le sens métaphorique de la révélation.

3.5.3 Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité

Chaque texte biblique est interprété de manière isolée par rapport au mystère entier de la révélation. Théoriquement, l'approche biblique encourage l'animateur à cerner le sens idéal du texte en se référant aux données exégétiques et littéraires disponibles. Toutefois, dans son application, chaque texte biblique n'est pas mis en relation avec l'ensemble de l'histoire du salut ni interprété en lien avec les autres textes bibliques abordés. Dans les neuf années du parcours catéchétique *La catéchèse biblique par le jeu et les symboles*, de nombreux textes de l'Ancien Testament et du Nouveau Testament sont racontés aux jeunes. L'approche biblique ne favorise pas l'établissement de liens entre ces textes. Ceux-ci sont tous traités en blocs de cinq ou six rencontres, séparés les uns des autres, envisageant une problématique à la fois.

De plus, la lecture symbolique des histoires bibliques ne cherche pas directement à mettre en place les conditions de possibilité d'une rencontre humano-divine pour les adolescents. La méthode favorise davantage la recherche de solutions à des problématiques vécues par les adolescents, que celles-ci soient conscientes ou qu'elles soient enfouies dans l'inconscient. La présentation théorique de l'approche précise l'importance de relier la présentation de chaque texte biblique à la personne de Jésus. Dans le cas du récit de la marche sur les eaux, lors de la quatrième rencontre, les jeunes vivent un moment d'intériorité et vont à la rencontre de Jésus. À cette occasion, Jésus leur remet un symbole qui constitue la clé de l'accès à la paix intérieure. Jésus devient la personne par qui l'adolescent a accès symboliquement à la résolution de ses souffrances intérieures. Concrètement, dans la mise en œuvre de l'approche, bien que ce soit possible, les rencontres ne visent pas directement la découverte en Jésus de la révélation définitive de Dieu, se donnant à l'être humain et l'invitant à entrer dans son intimité.

3.5.4 Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques

La lecture symbolique des histoires bibliques met en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que sont les textes bibliques. Ceux-ci sont racontés aux adolescents de sorte qu'ils entrent dans le monde créé par le texte avec tout ce qu'ils sont, avec leur réalité, leurs souffrances, leurs désirs. Ils se mettent à l'écoute du récit biblique, de ce qu'il a à dire et des symboles qu'il contient. Puis, les rencontres permettent aux jeunes de se projeter dans le monde créé par le texte pour s'identifier à un personnage et pour jouer le jeu du texte, en réfléchissant et en creusant les symboles présents dans chaque texte. Le but de la démarche réside dans cet abandon vis-à-vis des textes bibliques et de leurs symboles. En partant d'une question qui incite les jeunes à trouver une solution dans le récit, il n'est pas évident, comme nous l'avons mentionné précédemment, que cette approche biblique tienne compte du caractère sacré de l'Écriture sainte. Mais, elle permet indéniablement d'entrer dans l'univers créé par le texte, comme ce pourrait être le cas pour n'importe quelle autre histoire, conte ou roman.

3.5.5 Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions

Dans la présentation théorique de cette approche biblique comme dans son application, aucun temps n'est dégagé pour permettre la mise en doute et la confrontation des positions des jeunes avec celles présentées dans les textes bibliques. L'approche est silencieuse à ce sujet, travaillant davantage l'expression créatrice des jeunes par rapport aux symboles présents dans les textes bibliques.

3.5.6 Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique, soit le monde derrière le texte, le monde du texte et le monde devant le texte

Dans l'interprétation d'un texte biblique, la méthode de la lecture symbolique des histoires bibliques a recours au monde derrière le texte, au monde du texte et au monde devant le texte, en accentuant certains aspects au détriment de certains autres laissés dans l'ombre.

Cette approche tient compte du monde derrière le texte lorsqu'elle a recours aux études exégétiques et littéraires dans son interprétation du texte. Ces notions ne sont pas nécessairement transmises à l'adolescent pour sa propre compréhension des textes, mais l'animateur en tient compte de manière à ne pas déformer les textes pour s'y projeter. Ultimement, les textes bibliques font référence à Jésus proclamé comme Christ, ce dont l'approche biblique ne rend pas clairement compte.

Le monde du texte fait référence au sens idéal du texte, à la dialectique entre ce que dit le texte en lui-même (signification) et ce qu'il dit de la réalité derrière le texte (référence). L'approche de la lecture symbolique des histoires bibliques met l'accent sur ce que dit le texte, sur les symboles présents dans le texte. Elle insiste moins sur le lien entre ce qui est dit dans le récit et ce à quoi il fait référence, bien que l'animateur conserve toujours à l'esprit cette dialectique entre sens et référence dans son interprétation des textes bibliques.

Le monde devant le texte est quant à lui très sollicité dans l'interprétation des histoires bibliques puisque l'approche insiste sur la nécessité d'entrer dans l'univers créé par les textes afin d'en revenir transformé. Par le travail réalisé avec les jeunes sur les symboles présents dans les textes bibliques et par l'effort déployé dans les animations pour permettre une projection des adolescents dans les histoires bibliques, l'abandon esthétique envers l'œuvre d'art que sont les textes bibliques est assuré. Toutefois, l'approche biblique ne crée pas d'espace pour l'expression des interrogations des jeunes par rapport aux revendications de vérité des récits bibliques qui leur sont exposés. Elle ne favorise pas la critique des idéologies ou des éléments faux scientifiquement présents dans les récits bibliques pas plus qu'elle n'encourage la confrontation entre leurs expériences et les expériences des personnages bibliques.

3.5.7 Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique

La présentation théorique de la lecture symbolique des histoires bibliques met en garde contre un écueil, celui de présenter les textes bibliques de manière magique, laissant croire que la seule lecture des récits bibliques permettrait la résolution des problèmes des jeunes. L'approche biblique prend donc bien soin de ne pas aborder les textes bibliques comme des moyens de salut à la souffrance des jeunes.

Ceci étant dit, cette démarche ne soutient pas la remise en question de la pensée magique chez les jeunes, tant sur les plans cognitif qu'affectif. Dans l'exemple d'application de l'approche que nous avons cité, les jeunes sont invités à s'identifier à Pierre et à chercher la paix intérieure comme lui, dans l'espérance et la confiance en Jésus. Présentée de cette manière à des adolescents, cette interprétation de ce récit biblique risque plutôt de renforcer la pensée magique déjà présente au cœur des jeunes dans leur relation à Dieu en leur indiquant qu'en s'en remettant à Lui dans la confiance, la paix intérieure devient possible. Cette approche biblique n'accorde pas de place à la remise en question et au doute par rapport aux expériences bibliques qui sont présentées aux adolescents, pas plus qu'elle ne questionne leur pensée magique dans leur relation à Dieu.

3.5.8 Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance

Les histoires bibliques, grâce à leur force symbolique, permettent à l'adolescent de se projeter dans le récit, de se faire plus proche de lui-même et de s'harmoniser intérieurement. D'après le modèle psychologique de Jung, les aspects de la personnalité qui ne cadrent pas avec l'image que nous souhaitons donner de nous-mêmes sont refoulés dans la partie inconsciente située sous la couche du moi : l'ombre. Cette partie inconsciente contient également les souffrances et les émotions enfouies, coupant l'être humain de son centre intégrateur : le Soi. Par la force symbolique des histoires bibliques, l'adolescent s'identifie aux personnages bibliques, se projette dans les récits et apprend graduellement à gérer ses émotions enfouies, ce qui lui permet de reprendre contact avec son Soi intégrateur. La méthode de la lecture symbolique des histoires bibliques favorise la quête de sens chez l'adolescent et vise à le faire naître à ce qui le dépasse infiniment en lui-même, dans son rapport à soi. En vivant ce meilleur rapport à soi, la relation aux autres et à Dieu s'en trouve facilitée. L'ouverture à plus grand que soi en soi favorise l'ouverture aux autres et ultimement l'ouverture au Transcendant.

En conclusion...

L'approche de la lecture symbolique des histoires bibliques vise d'abord et avant tout un soulagement des souffrances vécues par les adolescents. Cette approche est d'ailleurs née de ce besoin d'aider les jeunes à gérer leurs difficultés et leurs émotions enfouies dans l'inconscient. Le but premier de cette approche biblique n'est donc pas de susciter le désir d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu, bien que celle-ci puisse survenir à travers l'exploration des récits bibliques. Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne, cette approche biblique comporte ses points forts et ses points faibles. Centrée sur la symbolique des textes bibliques, l'approche encourage l'adolescent à se projeter dans les récits bibliques et à s'abandonner à l'univers créé par les textes bibliques. Elle favorise chez l'adolescent la quête de sens en lui permettant de faire quelques pas sur le chemin de la guérison de ses souffrances intérieures, sans considérer le recours aux textes bibliques comme une solution magique à ses problèmes.

Toutefois, la méthode de la lecture symbolique des histoires bibliques n'explore pas le vécu des jeunes de manière à lui donner sa consistance d'expérience, pas plus qu'elle ne considère clairement le caractère sacré des textes bibliques. Comme elle se soucie peu de faire émerger le sens métaphorique lié à la révélation symbolique de Dieu dans l'histoire, il devient moins évident pour l'adolescent que le Dieu de Jésus Christ l'invite à le rencontrer et à entrer dans une vie nouvelle, ce qui devrait être un souci premier d'une catéchèse en contexte d'éveil à la foi chrétienne.

3.6 Tableau récapitulatif des résultats d'analyse

Pour conclure ce chapitre, nous résumons dans ce tableau récapitulatif les résultats d'analyse que nous avons obtenus. Lorsque l'approche biblique analysée répond de manière affirmative au critère étudié, nous l'avons indiqué par le signe « + ». Lorsqu'elle n'assure pas l'atteinte du critère analysé, nous l'avons désigné par un signe « - ». Enfin, lorsque l'approche biblique répond en partie aux exigences du critère d'analyse ou que certains éléments nous permettent de croire qu'elle tend vers l'atteinte de ses exigences sans y parvenir totalement, nous avons employé le signe « +/- ».

Ce tableau permet de cerner, en un regard rapide, l'analyse que nous avons déployée en cours de chapitre. Il ne rend pas justice aux nuances que nous avons faites et aux différences entre chacune des approches dans leur manière d'atteindre ou non les objectifs de chaque critère. Mais, il permet déjà de pressentir quelles sont les approches les plus susceptibles de favoriser chez l'adolescent le désir d'une rencontre avec le Dieu de Jésus Christ et de les éveiller à la foi chrétienne, à la découverte d'un sens nouveau donné dans la personne de Jésus, don de Dieu à l'être humain.

Tableau 5**RÉSULTATS COMPARATIFS DE L'ANALYSE DES APPROCHES BIBLIQUES**

	Méthode anthropologique	Les cinq niveaux de parole	Un référent parmi d'autres	Méthode de corrélation	Lecture symbolique des histoires bibliques
1. Explorer des expériences humaines fondamentales	-	+/-	-	+	-
2. Assurer l'émergence du sens métaphorique lié à la révélation symbolique que Dieu fait de lui-même	-	+	-	+	+/-
3. Interpréter chaque texte biblique comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité	-	+	-	+	-
4. Mettre en place les conditions de possibilité d'un abandon esthétique envers l'œuvre d'art que constituent les textes bibliques	-	+	-	+	+
5. Permettre la mise en doute, la confrontation des idées, des positions	-	+/-	-	+	-
6. Tenir compte des trois mondes qui s'entrecroisent dans l'interprétation d'un texte biblique	+/-	+	-	+/-	+
7. Soutenir la remise en question, au plan affectif, de la pensée magique	-	-	-	-	-
8. Favoriser la quête de sens à la vie et l'ouverture à la transcendance	-	+	-	+	+

CONCLUSION

L'observation du tableau récapitulatif des résultats d'analyse des approches bibliques permet de tirer un certain nombre de conclusions à cette étude. Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne, une animation ayant recours aux textes bibliques auprès d'adolescents devrait respecter les adolescents dans leurs expériences et dans leur développement et respecter l'Écriture sainte en tant que texte sacré. Plus précisément, nous avons défini des critères d'analyse précisant ces deux orientations. Passées au crible des critères d'analyse, deux approches ressortent du lot comme étant plus appropriées en contexte d'éveil à la foi chrétienne chez les adolescents : les cinq niveaux de parole des Lagarde et la méthode catéchétique de corrélation. Deux autres approches obtiennent des résultats médiocres, reflétant leur incapacité à établir les bases d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu : la méthode anthropologique et la Bible utilisée comme un référent parmi d'autres. La lecture symbolique des histoires bibliques obtient des résultats plus mitigés quant à sa capacité d'éveiller les adolescents au désir de rencontrer Dieu.

DES APPROCHES BIBLIQUES PERTINENTES

Les approches les plus pertinentes dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne chez les adolescents, les cinq niveaux de parole et la méthode catéchétique de corrélation, méritent que l'on s'y attarde plus longuement. La première de ces deux approches, celle des cinq niveaux de parole des Lagarde, se préoccupe du développement de l'adolescent et s'adapte à sa réalité en adoptant une nouvelle démarche d'animation lorsque l'adolescent en exprime le besoin. Lorsqu'en lui émergent un espace et un temps intérieur à partir desquels il prend peu à peu conscience des limites humaines, l'adolescent se désintéresse des rencontres de catéchèse. Il aspire à autre chose, il cherche peu à peu à dépasser les limites qu'il pressent intérieurement. L'initiation à la parole symbolique développée pour les enfants et les préadolescents et

centrée sur les textes bibliques ne répond plus à la réalité nouvelle que vit l'adolescent et ce dernier a besoin d'expérimenter une nouvelle manière de se relier aux autres et à Dieu.

L'approche inductive d'animation de groupes d'adolescents développée par les Lagarde permet aux adolescents de creuser une parole venant de l'intérieur : la parole existentielle. Les rêves portés par le groupe et les activités vécues ensemble ne deviennent qu'un prétexte à creuser l'histoire du groupe de manière à y révéler Dieu présent faisant alliance avec le groupe de jeunes. Cette révélation de Dieu dans l'histoire du groupe, et éventuellement dans l'histoire personnelle de chaque jeune, se fait par le contact avec une parabole construite à partir de l'histoire du groupe et par le contact avec la parole de Dieu. En creusant toujours plus l'expérience vécue par le groupe et en favorisant l'entrée à l'intérieur de soi chez chaque jeune, l'approche par niveaux de parole favorise l'expression de cette parole existentielle par laquelle l'adolescent se construit dans son rapport à soi, son rapport aux autres et son rapport à Dieu. Cette approche biblique se fait donc très proche de la réalité de l'adolescent, de sa quête d'identité et de son développement spirituel.

Tout en respectant l'adolescent dans ce qu'il est, l'approche biblique développée par les Lagarde honore le caractère sacré des textes bibliques. Elle insiste fortement sur la nécessité de creuser la parole, de passer d'une parole anecdotique sur les textes bibliques à une parole existentielle, passage qui ne peut se faire que par la parole critique, une parole qui met en doute, qui soulève les bizarreries que les textes bibliques contiennent. Malgré les limites de ce doute exprimé dans la parole critique, un doute qui pourrait aller beaucoup plus loin en confrontant les expériences des adolescents et celles des personnages bibliques, l'approche des Lagarde a le mérite de ne pas demeurer à la surface des textes bibliques et de faire émerger le sens métaphorique lié à la révélation de Dieu qui se donne à l'être humain de toute éternité.

La deuxième approche pertinente en contexte d'éveil à la foi chrétienne, la méthode catéchétique de corrélation, approfondit le vécu des adolescents de manière à

leur conférer leur densité d'expérience. Elle ne persiste pas sur la voie de l'anecdotique, mais permet aux jeunes de creuser leur vécu afin qu'ils se l'approprient, qu'ils puissent peu à peu le comprendre, le dire de l'intérieur et en faire émerger les grandes interrogations en creux dans leurs expériences. La méthode de corrélation permet donc, à l'instar de l'approche des Lagarde, de creuser une parole qui vient de l'intérieur, une parole qui dit l'être au temps, les limites de la souffrance et de la finitude humaine.

Cette approche biblique, comme la précédente, aborde la Bible en tant que texte sacré, en tant qu'Écriture sainte. Elle creuse les expériences racontées dans les récits bibliques et encourage les adolescents à mettre en corrélation leurs expériences avec celles des témoins bibliques, à permettre une confrontation à la fois critique et constructive entre les deux sources en présence. En approfondissant les expériences des témoins bibliques, la méthode de corrélation permet de mettre au jour un Dieu qui s'est fait présent dans les expériences fondatrices des premiers croyants et de discerner cette même présence d'un Dieu se donnant à l'être humain au cœur même des expériences humaines d'aujourd'hui.

LES BASES COMMUNES DE CES DEUX APPROCHES BIBLIQUES

Ces deux approches bibliques, plus pertinentes dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne, prennent comme point d'appui l'expérience des jeunes. Elles permettent d'approfondir ce qui pourrait demeurer superficiel, de rendre conscient ce qui pourrait demeurer inconscient dans le vécu quotidien des jeunes. Ces deux approches unissent vie et foi en creusant le vécu pour lui donner sa consistance d'expérience. Elles expriment dans ce qu'elles sont, dans leur manière d'avoir recours à l'expérience, que la foi est une manière de vivre, que ces deux concepts ne peuvent s'opposer. Ce n'est qu'en vivant que l'être humain, dans sa profondeur, peut rencontrer l'Autre, le Transcendant, celui qui invite à la vie nouvelle.

Il n'y a qu'une façon de rendre possible le contact : CREUSER. Rejoindre (ou laisser venir) la profondeur. Creuser notre expérience jusqu'à questionner son fondement. Creuser les mots bibliques jusqu'à l'expérience sous-jacente. Laisser l'expérience évoquée par les mots de la Bible creuser notre expérience, laisser notre expérience creuser les mots bibliques. Et la parole de Dieu adviendra²³³.

Creuser l'expérience adolescente, creuser une expérience neuve par rapport à la vie, empreinte encore d'une pensée magique ou d'une naïveté encore tout enfantine, ne constitue pas une tâche facile. Les adolescents de 12 ou 13 ans sont encore tellement collés sur l'enfance et ont fait si peu de pas vers l'autonomie que la parole existentielle peut leur être hors de portée. Mais, à mesure que le temps intérieur émerge en eux, cette parole existentielle devient possible. Ils peuvent peu à peu exprimer une parole à partir de leur intériorité, se construire et se dire à partir de cette parole. Les approches bibliques qui ne sauraient tenir compte de ce changement intérieur ne sauraient engager les adolescents sur la voie de la quête de la profondeur et les ouvrir au désir de la rencontre avec ce qui les dépasse infiniment.

Ces deux approches bibliques abordent les textes bibliques en tant que textes sacrés, en tant que parole de Dieu. Elles refusent de rester en surface dans leur manière d'approcher les textes bibliques. Elles relèvent plutôt le défi de dépasser une première lecture qui énonce l'anecdotique des récits bibliques. En contexte d'éveil à la foi chrétienne, ces histoires bibliques sont souvent entendues pour la première fois par les adolescents. Ils ne connaissent que très peu les contextes de rédaction des textes bibliques, contextes historiques, sociaux, idéologiques, géographiques, etc. Ces textes, pris au premier degré, racontent de belles histoires où le merveilleux joue un rôle et où Jésus enjoint ses disciples à le suivre, à vivre les valeurs et les attitudes évangéliques. Mais, la Bible est bien plus que cela, c'est un recueil de textes qui parlent d'une rencontre entre un peuple et son Dieu. Dans le cas du Nouveau Testament, les textes renvoient à Jésus proclamé comme Christ, comme révélation définitive de Dieu dans l'histoire des êtres humains. Une approche biblique doit pouvoir rendre compte de ce

²³³ Lucien FERLAND et Louis RACINE (dir.), *Dieu écrit-il dans les marges?*, Montréal, Fides, 1984, 190 p.; Lucien FERLAND, *De quelle expérience part-on en catéchèse et en pastorale?*, p. 30-31.

don que Dieu fait de lui-même à l'humanité et ce n'est qu'en creusant les histoires bibliques pour en faire émerger le sens métaphorique qu'il devient possible d'y parvenir.

DES APPROCHES BIBLIQUES À ÉVITER

Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne où mettre en place les conditions qui rendent possible la rencontre entre l'adolescent et Dieu est essentiel, deux approches bibliques analysées dans ce mémoire sont à éviter : la méthode anthropologique et la Bible utilisée comme un référent parmi d'autres. Ces deux approches bibliques ont pour défauts l'envers des qualités des approches précédentes. La première approche biblique à éviter, la méthode anthropologique, part du vécu ordinaire des jeunes. Elle explore ce vécu sans le creuser, en cherchant à l'orienter vers le bon, le beau, le bien. Chaque jour, ce que nous vivons nous amène à prendre des décisions, à faire des choix de vie. Les questions que recèle le vécu ordinaire des jeunes sont posées aux textes bibliques, cherchant ainsi à découvrir des attitudes et des valeurs évangéliques pouvant guider les choix des jeunes et les inciter à faire des pas à la suite de Jésus. Cette volonté d'orienter les pas des jeunes dans le sens des attitudes et des valeurs évangéliques n'est pas mauvaise en soi, mais une telle démarche passe à côté du cœur de la foi chrétienne : une vie de relation avec le Dieu de Jésus Christ. Cette vie de relation ne peut se construire qu'à partir des profondeurs humaines et des questions ultimes qui surgissent de ces profondeurs, liées à la prise de conscience des limites humaines et de la mort, des interrogations qui invitent à la recherche de ce qui dépasse infiniment l'être humain et qui invitent à la rencontre avec le Tout Autre.

En ne creusant pas le vécu des jeunes, la méthode anthropologique demeure tout aussi superficielle dans son exploration du vécu des témoins bibliques. Elle aborde les textes bibliques en recherchant les attitudes et les valeurs que les jeunes pourront intégrer à leur vécu. La méthode anthropologique ne considère donc pas la Bible en tant qu'Écriture sainte, mais plutôt comme un document de grande valeur, un document qui a traversé les âges et qui a guidé de nombreuses générations de croyants. La Bible, dans

cette manière de l'utiliser, perd sa capacité métaphorique de faire référence à la révélation de Dieu dans l'histoire des êtres humains et par extension, elle perd sa capacité de révéler aux adolescents la présence de Dieu dans leurs vies.

La deuxième approche biblique à éviter, la Bible employée comme un référent parmi d'autres, n'est pas promue par aucun document catéchétique, mais constitue pourtant une manière d'avoir recours aux textes bibliques des plus fréquemment utilisées. Dans un contexte où nous percevons de plus en plus l'importance de connaître les racines judéo-chrétiennes de notre civilisation et de mieux comprendre les grandes religions que nous rencontrons dans notre société multiculturelle, le mode de l'information semble souvent tout indiqué pour parvenir à une compréhension de nos racines et des grandes religions. Sans remettre en question le bien-fondé d'une nécessaire compréhension du paysage religieux de notre société, nous pouvons cependant nous interroger sur les conséquences d'un recours à la Bible en tant que référent parmi d'autres. Utilisée de cette manière, la Bible est considérée comme un document historique de grande importance, sans plus. Son caractère sacré étant éludé, elle perd sa force symbolique et sa capacité d'être sacrement de la révélation symbolique de Dieu faisant don de lui-même à l'humanité. Par extension, bien que ce questionnement déborde le cadre de ce mémoire, nous pourrions aller jusqu'à nous interroger sur l'impact de l'utilisation en tant que référents parmi d'autres des textes sacrés provenant d'autres traditions religieuses, tels que la Torah, le Coran, les Upanishad ou autres. En faisant appel aux textes sacrés de manière à soutenir des informations sur les grandes traditions religieuses, quelles sont les conséquences par rapport à l'image que l'on donne de ces livres aux adolescents et par rapport à la capacité métaphorique qu'ont ces textes de relier au Transcendant, quelle que soit la manière de le nommer? Il faudrait pousser plus avant la recherche à ce sujet pour parvenir à une réponse satisfaisante, mais l'analyse laisse pressentir les grandes lacunes d'une telle démarche.

Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne où le but recherché est de mettre en place les bases d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu, utiliser la Bible comme un

réfèrent parmi d'autres est tout simplement contre-indiqué. Non seulement cette approche biblique ne permet pas de creuser les expériences des adolescents, mais en plus, elle ne tient pas compte du caractère sacré de l'Écriture sainte, ce qui a pour conséquence, entre autres, de ne pas faire émerger le sens métaphorique exprimé dans l'œuvre d'art que sont les textes bibliques et relié au don que Dieu fait de lui-même à l'humanité. Ce n'est qu'en percevant l'appel de Dieu au cœur de l'expérience des témoins bibliques que l'adolescent peut entendre dans sa propre histoire l'invitation de Dieu à partager sa vie, une vie en abondance.

LA LECTURE SYMBOLIQUE DES HISTOIRES BIBLIQUES : DES RÉSULTATS MITIGÉS

L'approche de la lecture symbolique des histoires bibliques obtient des résultats plus mitigés quant à sa pertinence en éveil à la foi chrétienne des adolescents. Il importe de noter qu'au départ, dans sa présentation théorique, cette approche biblique vise essentiellement à aider les adolescents à soulager leurs souffrances et leurs émotions refoulées dans l'inconscient. Postérieurement, cette approche biblique a été structurée dans une perspective catéchétique, conduisant à la réalisation du programme intitulé *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles*. La lecture symbolique des histoires bibliques, dans son application, allie à certains défauts de la démarche anthropologique une mise en valeur de la force symbolique des récits bibliques, permettant aux jeunes de se projeter dans ceux-ci. En effet, à l'instar de la démarche anthropologique, l'approche de la lecture symbolique des histoires bibliques part du vécu des jeunes et des interrogations portées par ce vécu. Elle aborde les textes bibliques, en insistant sur la force des symboles qu'ils contiennent, et recherche des voies à suivre, des attitudes et des valeurs à appliquer dans la vie des jeunes, tels des moyens de gérer leurs souffrances intérieures. Leur vécu n'est pas approfondi afin de lui conférer sa densité d'expérience, mais en abordant les récits bibliques à partir de leur force symbolique, la démarche espère rejoindre les souffrances et les émotions inconscientes des jeunes afin de permettre aux adolescents de reprendre contact avec leur Soi, le centre intégrateur de leur être.

Cette approche biblique ne prend pas clairement en compte le caractère sacré des récits bibliques. Elle se soucie peu de faire émerger le sens métaphorique lié à la révélation symbolique de Dieu et se concentre davantage sur la force des symboles que les histoires bibliques contiennent, symboles qui facilitent une identification des jeunes aux personnages et qui leur permettent de se projeter dans les récits.

Malgré ces lacunes, cette approche biblique encourage les adolescents à s'abandonner au monde créé par les textes bibliques et à entrer dans leur univers suffisamment longtemps pour les apprécier et pour en revenir transformés. Cette transformation n'est pas nécessairement radicale. Mais, par l'identification à un personnage, par le travail sur les symboles qui rejoignent les adolescents dans leur vécu, elle permet aux jeunes de revenir à leur quotidien sans être tout à fait les mêmes. De plus, l'approche biblique favorise chez les jeunes la quête de sens en les enjoignant à faire quelques pas sur le chemin de la guérison de leurs souffrances intérieures, sans considérer le recours aux textes bibliques comme une solution magique à leurs problèmes. En se projetant dans des histoires, en découvrant à travers les symboles des moyens d'amorcer une gestion de leurs souffrances intérieures, le rapport à soi s'en trouve facilité. En prenant peu à peu contact avec leur centre intégrateur, les jeunes entrent en eux-mêmes et se relient avec ce qui les dépasse infiniment en eux-mêmes, dans leurs relations aux autres et à Dieu.

UN OUBLI : LA PENSÉE MAGIQUE CHEZ L'ADOLESCENT

À la lumière des résultats obtenus, force est de constater qu'aucune approche biblique ne soutient actuellement une remise en question, au plan affectif, de la pensée magique entretenue par les adolescents dans la relation à Dieu. Pourtant, l'adolescence, période de la vie aux bouleversements nombreux sur tous les plans, constitue un moment favorable, un *kairos* (mot venant du grec signifiant un temps opportun, un moment de grâce), pour le passage vers une autonomie absolue envers Dieu. Ce passage est nécessaire pour parvenir ultérieurement à une relation adulte avec Dieu, pour

s'engager sur la voie de l'interdépendance dans la relation avec Lui. Les adolescents entretiennent une pensée magique dans leur relation avec Dieu, se disant que rien ne peut leur arriver puisque Dieu veille sur eux et qu'ils font au meilleur d'eux-mêmes. Ils croient qu'en priant très fort et qu'en accomplissant de bonnes actions, leurs désirs se réaliseront et leurs difficultés se résorberont. Dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne, une approche biblique devrait tenir compte de cette réalité et favoriser sa remise en question afin que les jeunes comprennent peu à peu ce qui leur arrive non pas en référence à une intention cachée de l'Ultime, mais comme un lieu de décisions et de responsabilités humaines.

Par quels moyens concrets cette remise en question peut-elle s'opérer? Une approche biblique pertinente dans un contexte d'éveil à la foi chrétienne peut-elle inclure dans sa démarche cette confrontation de la pensée magique des adolescents? Cette remise en question doit-elle plutôt devenir un souci constant de l'animateur afin d'engager les jeunes sur la voie de la maturité dans la foi? À ces questions, aucune réponse simple et claire ne peut être apportée. Le cadre de ce mémoire ne permet pas de pousser plus avant l'élaboration d'une approche biblique ou le perfectionnement d'approches existantes afin d'assurer cette confrontation de la pensée magique des adolescents sur le plan affectif. À défaut de pouvoir fournir une voie à suivre en cette matière, soulignons l'importance du doute dans une démarche catéchétique adaptée aux adolescents. Pour amorcer un passage vers une autonomie dans la relation à Dieu, le doute constitue un passage obligé. Une approche biblique respectant l'adolescent dans son développement devrait créer un espace lui permettant de remettre en question et de confronter des positions contenues dans les textes bibliques. Elle devrait permettre aux jeunes d'interroger les expériences des témoins bibliques à partir de leurs propres expériences et inversement, elle devrait permettre aux expériences des personnages bibliques de questionner les expériences des jeunes. Enfin, une approche biblique devrait favoriser le positionnement des jeunes par rapport aux revendications de vérité des textes bibliques, un positionnement qui ne peut se faire sans un esprit critique à l'endroit de ce que révèlent les textes bibliques. Ce doute exprimé sur le plan intellectuel risque d'ouvrir peu à peu sur un doute au plan affectif, un doute que l'animateur ne peut

qu'encourager, sachant que celui-ci peut conduire à la remise en question de la pensée magique entretenue par l'adolescent. Ce doute peut être insécurisant tant pour l'animateur que pour l'adolescent, mais il est bénéfique, ouvrant la voie vers la maturation de la foi, vers une relation plus adulte avec Dieu.

DES ADOLESCENTS EN QUÊTE DE SENS ET OUVERTS AU TRANSCENDANT

Que l'approche biblique employée avec les adolescents soit de type déductif ou inductif, elle devrait toujours permettre aux jeunes de s'approprier leur vécu, non pas un vécu supposé, mais leur histoire réelle, de creuser ce vécu pour lui conférer une densité d'expérience. Elle devrait permettre aux jeunes de réfléchir sur leurs expériences, de cerner les questions en creux dans celles-ci et de dire une parole venant de l'intérieur concernant cette histoire qu'ils vivent. Creuser et encore creuser... Au cœur des expériences adolescentes se trouvent des aspirations qu'il importe de mettre au jour. Tel un sourcier, l'animateur d'un groupe d'adolescents repère ce goût de vivre au cœur des jeunes, ces aspirations qui emportent les jeunes dans un élan, dans une quête de sens. Pour favoriser la quête de sens chez les adolescents, le travail de sourcier s'avère indispensable. Creuser et encore creuser... Les expériences adolescentes ne sont pas de l'ordre des certitudes, mais plutôt de l'ordre des brèches ouvertes. En creusant les expériences des jeunes, en mettant en évidence ces brèches, une approche biblique pertinente devrait permettre aux adolescents de s'interroger, de réfléchir et de créer en eux un espace ouvert à un sens nouveau qui pourrait advenir suite à une rencontre avec les textes bibliques.

Enfin, pour ouvrir l'adolescent à ce qui le dépasse infiniment en lui-même et en l'autre, pour ouvrir l'adolescent au Transcendant, une approche biblique pertinente devrait non seulement creuser les expériences des adolescents, mais également interpréter les textes bibliques en tant que textes sacrés et favoriser l'émergence du sens métaphorique de la parole de Dieu, renvoyant ainsi à la révélation symbolique de Dieu se donnant à l'humanité. Nous avons fortement insisté sur ce point tout au long de ce

mémoire. Pour qu'une approche biblique favorise l'ouverture à Dieu, au Tout Autre, pour qu'elle mette en place les conditions de possibilité d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu, les textes bibliques doivent être interprétés comme une composante du mystère entier du don historique que Dieu fait de lui-même à l'humanité. En creusant les expériences des témoins bibliques, en découvrant leurs quêtes, leurs avancées et leurs reculs dans leur quête du bonheur, en levant le voile sur des expériences de personnes ayant reconnu dans leur histoire la présence de Dieu se donnant à l'être humain et l'invitant à une vie nouvelle, l'approche biblique pertinente en contexte d'éveil à la foi chrétienne rend possible pour l'adolescent de reconnaître la présence du Tout Autre qui l'invite lui aussi à partager sa vie, à entrer dans son intimité.

En conclusion...

Notre hypothèse de départ était que l'approche biblique la plus pertinente pour l'éveil à la foi chrétienne serait celle qui mettrait en place les conditions de possibilités d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu, qui respecterait à la fois l'adolescent dans son développement et dans sa quête de sens et qui respecterait les textes bibliques en tant que textes sacrés. Au terme de cette analyse comparative d'approches bibliques, deux d'entre elles s'avèrent propices à l'éveil à la foi chrétienne : les cinq niveaux de parole des Lagarde et la démarche catéchétique de corrélation. Ces deux approches bibliques, malgré quelques lacunes que nous avons identifiées en cours d'analyse, mettent en place les conditions de possibilité d'une rencontre entre l'adolescent et Dieu, une rencontre de laquelle pourra émerger un sens nouveau apporté par la perspective de la révélation de Dieu dans l'histoire et par la personne et le message de Jésus Christ.

BIBLIOGRAPHIE

CORPUS DE RECHERCHE

- BELLEFLEUR-RAYMOND, Denise, *Accompagner des adultes dans la foi. L'andragogie religieuse*, Ottawa/Bruxelles, Novalis/Lumen Vitae, 2005, 201 p.
- FOSSION, André, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*, Paris, Cerf, 1990, 515 p.; chapitre 8, *Dans le sillage du courant kérygmatic. Le modèle catéchuménal. La catéchèse anthropologique. La catéchèse historico-prophétique*, p. 198-240.
- FOSSION, André et Louis, RIDEZ, *Adultes dans la foi. Pédagogie et catéchèse*, Paris, Desclée, 1987, 179 p.; chapitre 4, *La corrélation en catéchèse : expériences de la tradition et expériences d'aujourd'hui*, p. 109-136.
- FERLAND, Lucien et Louis RACINE (dir.), *Dieu écrit-il dans les marges?*, Montréal, Fides, 1984, 190 p.; Lucien FERLAND, *De quelle expérience part-on en catéchèse et en pastorale?*, p. 19-30.
- LAGARDE, Claude, LAGARDE, Jacqueline et ÉQUIPE EPHETA, *Animer une équipe en catéchèse. L'enfance 4-12 ans, tome I*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1983, 175 p.
- LAGARDE, Claude, LAGARDE, Jacqueline et ÉQUIPE ÉPHÉTA, *Catéchèse biblique symbolique. Catéchèse et liturgie. Séquences/tome 3*, Paris, Centurion, 1993, p. 21-32.
- LAGARDE, Claude, LAGARDE, Jacqueline et ÉQUIPE EPHETA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.
- LAGARDE, Claude, LAPORTE, A., MOLINARIO, J. et C. PICARD, *Pour une pédagogie de la parole. De la culture à l'éthique* [Collection Pédagogies], Paris, ESF éditeur, 1995, 176 p.
- OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC, *Quand des ados demandent à plonger. Dialogues d'évangélisation*, Montréal, OCQ, 1999 ; *Le goût de vivre*, p. D-1 à D-7.
- RIGOLT BEAUDOIN, Ghislaine et Jacques TREMBLAY, *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles. 11-13 ans, année 2*, Montréal, Médiaspaul, 2003, 270 p.

SCHNEIDERS, Sandra M., *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte* [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

TREMBLAY, Jacques (dir.), *La force symbolique des histoires. Pour une croissance humaine et spirituelle des jeunes*, Montréal, Médiaspaul, 1998, 165 p.

RÉFÉRENCES MÉTHODOLOGIQUES

CLOUTIER, Richard, *Psychologie de l'adolescence*, 2^e édition, Montréal, Gaëtan Morin, 1996, 326 p.

ERIKSON, Erik, *Adolescence et crise. La quête d'identité*, Paris, Flammarion, 1972, 328 p.

JOSSUA, J.-P., « Note sur l'usage du terme expérience », dans : P. JACQUEMONT (dir.), *Une foi exposée*, Paris, Cerf, 1973, p. 171-174.

LAGARDE, Claude, LAGARDE, Jacqueline et ÉQUIPE EPHETA, *L'adolescent et la foi de l'Église, Animer une équipe en catéchèse, tome II*, Paris/Toulouse, Le Centurion/Privat, 1990, 243 p.

NADEAU-LACOUR, Thérèse, *Le temps de l'expérience chrétienne. Perspectives spirituelles et éthiques*, Montréal, Médiaspaul, 2002, 367 p.

OSER, Fritz, GMÜNDER, Paul et Louis RIDEZ, *L'homme, son développement religieux. Étude de structuralisme génétique*, Paris, Cerf, 1991, 348 p.

PETIT, J.-C., « Théologie et expérience », dans : Élisabeth J. LACELLE et Thomas R. Potvin (dir.), *L'expérience comme lieu théologique* [Héritage et projet, 26], Montréal, Fides, 1983.

PIAGET, Jean et Bärbel INHELDER, *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent. Essai de la construction des structures opératoires formelles*, Paris, PUF, 1955, 314 p.

RICHARD, Réginald et Élisabeth GERMAIN (collab.), *Religion de l'adolescence, adolescence de la religion. Vers une psychologie de la religion à l'adolescence*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1985, 176 p.

ROUSSEAU, Suzanne, *Notes de formation aux animateurs de vie spirituelle et engagement communautaire des commissions scolaires du Québec*, 2002, 2007.

ROUSSEAU, Suzanne (dir.) et Annie BEAUCHEMIN, *Le développement du jugement religieux. Synthèse vulgarisée, 4^{ème} édition, revue et corrigée*, Trois-Rivières, Département de théologie et de sciences religieuses, 2004, 81 p.

SCHNEIDERS, Sandra M., *Le texte de la rencontre. L'interprétation du Nouveau Testament comme Écriture sainte* [Lectio Divina, 161], Paris, Cerf/Fides, 1995, 332 p.

AUTRES RÉFÉRENCES

---, *La Bible. Traduction œcuménique. TOB Édition intégrale*, Paris, Cerf, 1995.

Le catéchisme catholique, édition canadienne, Québec, Archevêques et Évêques des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal, Ottawa, Rimouski et Sherbrooke, 1951.

AEQ, *Annoncer l'Évangile dans la culture actuelle au Québec*, Québec, Fides, 1999, 101 p.

AEQ, *Proposer aujourd'hui la foi aux jeunes : une force pour vivre*, Montréal, Fides, 2000, 78 p.

AITKEN, Anne-Marie, « Sillons pour l'éducation de la foi » : *Relations*, (mars 2002, n° 675) 32-34.

AITKEN, Anne-Marie, « Transmettre la foi aujourd'hui » : *Relations* (juill.-août 1999, n° 652) 183-185.

BAGOT, Jean-Pierre, *Le risque de la Bible*, Réédition, Paris, Desclée de Brouwer, (1974) 1994, 150 p.

BERGERON, Richard, *Renaître à la spiritualité*, Montréal, Fides, 2002, 279 p.

BIEMER, Gunter, Art. « Catéchèse », dans : Peter EICHER (dir.), *Nouveau dictionnaire de théologie*, Paris, Cerf, 1996, p. 108-115.

BOISVERT, Léandre et Jean DESCLOS, *L'anthropologie spirituelle. Jalons pour une nouvelle approche théologique* [Croissance humaine et spirituelle, 6], Montréal, Médiaspaul, 2001, 125 p.

BRODZINSKY, David M. et Anne V. GORMY, *Le cycle de la vie. Psychologie du développement*, Laval, Études Vivantes, 1994, 447 p.; chapitre 8, *L'adolescence : développement physique, cognitif et moral*, p. 207-229.; chapitre 9, *L'adolescence : personnalité et développement social*, p. 230-257.

- BROSSIER, François, « Bible et catéchèse » : *Catéchèse*, (oct. 2001-n° 165) 67-72.
- CADRIN, Daniel, « De la religion à la spiritualité » : *La vie spirituelle*, 157/749 (2003) 403-409.
- COMITÉ CATHOLIQUE, *L'enseignement moral et religieux catholique au primaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1994, 29 p.
- CONGRÉGATION POUR LE CLERGÉ, *Directoire général pour la catéchèse*, Ottawa, Conférence des évêques catholiques du Canada, 1997, 328 p.
- DE FIORES, Stefano, Art. « Spiritualité contemporaine », dans : Stefano DE FIORES et Tullo GOFFI (dir.), *Dictionnaire de la vie spirituelle*, Cerf, Paris, 2001, p. 1061-1077.
- DEMISSY, Claude, « La Bible en catéchèse » : *Catéchèse*, (oct. 2002-n° 169) 89-97.
- DESCOULEURS, Bernard avec la collab. de Jean VERNETTE, *Repères pour la spiritualité*, Paris, Desclée de Brouwer, 2002, 272 p.
- DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE, *Enseignement moral et religieux catholique, 3^e année du secondaire*, [Programmes d'études], Québec, Ministère de l'Éducation, 1996, 109 p.
- DOLTO, Françoise, *Le sentiment de soi. Aux sources de l'image du corps*, Paris, Gallimard, 1997, 341 p.
- DUBIED Pierre-Luigi, *Apprendre Dieu à l'adolescence*, Genève, Labor et Fides, 1992, 178 p.
- FOSSION, André, *Dieu toujours recommencé. Essai sur la catéchèse contemporaine*, Paris/Bruxelles/Montréal, Cerf/Lumen Vitae/Novalis, 1997, 223 p.
- GADAMER, Hans Georg, *Vérité et méthode : les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Paris, Seuil, 1976, 346 p.
- GEFFRÉ, Claude, *Croire et interpréter. Le tournant herméneutique de la théologie*, Paris, Cerf, 2001, 173 p.
- GROESCHEL, Benedict J., *Passages spirituels. Psychologie du développement spirituel*, Nouan-le-Fuzelier, France, Éditions des Béatitudes, 2000, 263 p.
- HERBRETEAU, Hubert, *Les chemins de l'expérience spirituelle. Repères pour accompagner des jeunes*, Paris, Éd. de l'Atelier, 2000, 138 p.

- HÉTU, Jean-Luc, *L'humain en devenir. Une approche profane de la spiritualité*, Montréal, Fides, 2001, 111 p.
- LEDUC, Louise, « Crise de la foi ou Église en déroute? », dans : *La Presse* (samedi 18 octobre 2003), p. A-8.
- MARTENS, Dominique, « Comment lire la Bible en catéchèse? » : *Lumen Vitae*, 57/3 (2002) 317-326.
- MARTIN, Paul-Aimé (dir.), *Vatican II. Les seize documents conciliaires*, Montréal/Paris, Fides, 1967, 671 p.; Constitution apostolique *Dei Verbum*.
- METTE, Norbert, Art. « Éducation », dans : Peter EICHER (dir.), *Nouveau dictionnaire de théologie*, Paris, Cerf, 1996, p. 236-241.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, « Chapitre 9. Domaine du développement personnel », dans : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire. Premier cycle*, Québec, Ministère de l'éducation, 2006, p. 462-549.
- MONBOURQUETTE, Jean, *Apprivoiser son ombre. Le côté mal aimé de soi*, Ottawa, Novalis, 1997, 157 p.
- MORISSETTE, Pierre, « Le tournant en éducation religieuse des jeunes : un nouveau défi » : *L'Église canadienne*, 34/1 (2001) 7-9.
- NADEAU, Sylvie, CADRIN-PELLETIER, Christine et DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE, *Au-delà des apparences. Sondage sur l'expérience morale et spirituelle des jeunes du secondaire*, Québec, Ministère de l'éducation, 1992, 181 p.
- NOUWEN, Henri J.M., *Les trois mouvements de la vie spirituelle*, Montréal, Bellarmin, 1974, 211 p.
- OUELLET, Bertrand « Qu'est-ce qu'une religion? » : *Ouvertures*, (Printemps 1995 - n° 4) 2-3.
- PLUNKETT, Patrice de, *Quelle spiritualité pour le XXI^e siècle?*, Paris, Éd. no 1, 1998, 73 p.
- RICOEUR, Paul, *L'herméneutique biblique*, Paris, Cerf, 2001, 377 p.
- ROUTHIER, Gilles, « L'initiation chrétienne au Québec ou de la difficulté à enfanter » : *L'Église canadienne*, 34/8 (2001) 223-235.

- SINNOTT, Jan D., *The Development of Logic in Adulthood : Postformal Thought and its Applications*, New York, Plenum Press, 1998, 372 p.
- SINNOTT, Jan D. et John C. CAVANAUGH, *Bridging Paradigms : Positive Development in Adulthood and Cognitive Aging*, New York, Praeger, 1991, 274 p.
- ST JOHN PERSE, « Lettre à Paul Claudel », dans : ST JOHN PERSE, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1982, p. 1018-1020.
- TILLICH, Paul, *La dimension oubliée*, Paris, Desclée de Brouwer, 1969, 138 p.
- VALLÉE, Pierre, « L'Église catholique du Québec, un patrimoine en danger », dans : *Le Devoir* (samedi 7 et dimanche 8 avril 2007), <http://www.ledevoir.com/2007/04/07/138546.html>
- VANASSE, Alfred, « Raconter des histoires... Quelques aspects psychologiques » : *Lumen Vitae*, 37 (1982) 385-395.
- WICKHAM, Lionel R., Art. « Catéchèses », dans : LACOSTE, Jean-Yves (dir.), *Dictionnaire critique de théologie*, Paris, Presses universitaires de France, 1998, p. 207-209.